

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra českého jazyka

## DIPLOMOVÁ PRÁCE

Problematika pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek ve výuce

Problematics of Spelling Soft and Hard Consonants in Teaching

Markéta Suchánková

Vedoucí práce:	doc. PhDr. Eva Hájková, CSc.
Studijní program:	Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Odevzdáním této diplomové práce na téma Problematika pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek ve výuce potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 18. dubna 2021

## Poděkování

Ráda bych poděkovala doc. PhDr. Evě Hájkové, CSc. za cenné rady, věcné připomínky a vstřícnost při konzultacích, které mi pomohly k vypracování diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat vedení Základní školy Kladno, Velvarská 1206 za umožnění vypracovat na škole šetření. Velké poděkování patří žákům druhého ročníku a paní učitelce, kteří se na šetření podíleli.

## **ABSTRAKT**

Diplomová práce na téma *Problematika pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek ve výuce* se zabývá danou problematikou v rámci učiva druhého ročníku základní školy. Hlavním cílem práce bylo naučit žáka ortografickým pravidlům se vztahem k dané problematice a jejich aplikaci. Teoretická část popisuje postavení souhlásek v českém jazyce, postavení problematiky ve výuce a úskalí terminologie. Dále popisuje psychomotorický vývoj dítěte. Součástí teoretické části je také analýza výkladu a procvičování v učebnicích českého jazyka pro druhý ročník základní školy.

Předmětem praktické části bylo vytvořit a aplikovat alternativní výukovou metodu a naučit žáka používání měkkých a tvrdých i/y po pravopisně měkkých a tvrdých souhláskách. Šetření probíhalo se žáky druhého ročníku základní školy formou aplikace alternativní učební metody vytvořené na základě syntézy poznatků z teoretické části. Zúčastnilo se ho 21 žáků po dobu 22 vyučovacích hodin. Na začátku a na konci bylo provedeno testování, průběžné testování probíhalo po úsecích probrané látky. Součástí šetření bylo i testování žáků pátého a sedmého ročníku s cílem zmapovat současný stav znalostí dané problematiky. Hlavní předpoklad, že lze žáky naučit touto alternativní metodou dané problematice, se naplnil.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky, druhý ročník ZŠ, výuková metoda, pravopis, analýza učebnic

## **ABSTRACT**

The diploma thesis *Problematics of Spelling Soft and Hard Consents in Teaching* deals with the given topic within the curriculum of the second year of primary school. The main aim of the thesis was to teach pupils the orthographic rules related to the topic and their application. Theoretical part describes the position of consonants in Czech language, the position of given topic in teaching and problematics of terminology. It also describes the psychomotor development of child. Further, in theoretical part is an analysis of interpretation and practice in Czech language textbooks for the second year of primary school.

The subject of the practical part was to create and apply an alternative teaching method and to teach pupils to use soft and hard i/y after spellingly soft and hard consonants. The survey was conducted with pupils of the second year of primary school in the form of application of an alternative teaching method created on the basis of a synthesis of knowledge from the theoretical part. It was attended by 21 pupils for 22 teaching hours. Main testing was performed at the beginning and at the end, continuous testing took place in sections of the subject matter. The survey also included testing of fifth and seventh grade pupils in order to map the current state of knowledge of the topic. The main assumption that students can be taught the problematics with this alternative method has been fulfilled.

## **KEYWORDS**

Spelling Soft and Hard Consonants, second year of primary school, teaching method, spelling, textbook analysis

## Obsah

Seznam použitých zkratk .....	8
1 Úvod .....	9
2 Teoretická část .....	11
2.1 Postavení pravopisně měkkých a tvrdých hlásek ve fonetice a fonologii.....	11
2.2 Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky v českém jazyce .....	12
2.2.1 Skupiny di – dy, ti – ty, ni – ny .....	13
2.3 Terminologie souhlásek ve školství .....	14
2.4 Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky ve výuce .....	15
2.4.1 Výuka problematiky podle učebních osnov Ministerstva školství ČSSR ..	16
2.4.2 Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky v RVP .....	16
2.5 Psychomotorický vývoj dítěte .....	18
2.6 Analýza učebnic českého jazyka pro 2. ročník .....	20
2.6.1 Český jazyk pro 2. ročník (SPN, 1985) .....	21
2.6.2 Český jazyk pro základní školy 2 (SPN, 2007) .....	22
2.6.3 Český jazyk pro 2. ročník základní školy (FRAUS, 2008).....	23
2.6.4 Český jazyk 2 (Alter, 2012) .....	24
2.6.5 Český jazyk 2 (NOVÁ ŠKOLA Brno, Duhová řada, 2014).....	26
2.6.6 Shrnutí analýzy učebnic .....	26
3 Praktická část .....	28
3.1 Cíle .....	28
3.2 Výzkumná otázka .....	28
3.3 Předpoklad.....	28
3.4 Metody .....	28
3.5 Výzkumný vzorek .....	28
3.6 Vlastní výuka.....	30
3.6.1 Navržená metoda.....	30

3.6.2	Vstupní test .....	31
3.6.3	Vyvozování pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek .....	33
3.6.4	Pravopisně tvrdé souhlásky .....	34
3.6.5	Pokračování v procvičování pravopisně tvrdých souhlásek .....	36
3.6.6	Průběžné testování .....	37
3.6.7	Pravopisně měkké souhlásky .....	39
3.6.8	Pokračování procvičování učiva pravopisně měkkých souhlásek .....	42
3.6.9	Pokračování po prázdninách .....	44
3.6.10	Průběžný test – pravopisně měkké souhlásky .....	47
3.6.11	Procvičování obou problematik současně .....	48
3.6.12	Reflexe .....	49
3.6.13	Pokračování .....	49
3.6.14	Závěrečné procvičení .....	52
3.6.15	Závěrečné testování .....	53
3.7	Výsledky závěrečného testování .....	54
3.8	Testování žáků 5. a 7. třídy .....	57
3.8.1	Testování žáků 5. ročníku .....	57
3.8.2	Testování žáků 7. ročníku .....	59
4	Diskuse .....	61
5	Závěr .....	63
6	Seznam využitých zdrojů a literatury .....	65
7	Seznam obrázků a grafů .....	68
8	Přílohy .....	69

## Seznam použitých zkratk

aj.	a jiné
apod.	a podobně
atd.	a tak dále
cv.	cvičení
č.	číslo
ČJ	český jazyk
ČJL	Český jazyk a literatura
IQ	intelligenční kvocient
kol.	kolektiv
max.	maximální
např.	například
popř.	popřípadě
RVP	Rámcový vzdělávací program
resp.	respektive
s.	strana
Sb.	sbírky
ŠVP	Školní vzdělávací program
tj.	to je
tzv.	takzvaný
vs.	versus
ZŠ	základní škola
ZV	základní vzdělání



# 1 Úvod

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma Problematika pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek ve výuce, které mě zaujalo v souvislosti s doučováním žáka druhého ročníku ZŠ. Při zadaném cvičení v českém jazyce měl aplikovat získané poznatky dané problematiky. Marně se snažil vyjmenovat všechny pravopisně měkké i tvrdé souhlásky, a to při každém doplnění i/y ve větách. Uvědomila jsem si, že takovýto způsob řešení je pro žáka náročný a časově neefektivní. Vyvstala mi otázka, lze-li žáka naučit správnému pravopisu, aniž by se musel učit z paměti pravopisně měkké a tvrdé souhlásky jako básničku, či mechanickým doplňováním i, potažmo y, ve cvičeních s jedním problémem. Věřím, že špatně fixovaná ortografická pravidla se sice časem korigují a upravují na základě dalších získaných poznatků, ale problém v určité formě může přetrvávat i v dospělosti.

Tato problematika je prvním velkým milníkem dítěte v oblasti pravopisných pravidel. Je kladen apel na memorování řady písmen a aplikaci poznatků v psaném projevu. Jedná se o klíčový začátek pro rozvoj ortografických dovedností. V českých slovech jsou tato pravidla jasně daná a žák je musí respektovat.

Téma pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek je stále aktuální v oblasti školní výuky, která bere v potaz pouze pravopisné kritérium. Otázka terminologie však zůstává otevřená a stále se diskutuje o nejvhodnějších termínech. Ve výuce stále přetrvávají pojmy „měkké a tvrdé souhlásky“, i když se žák před tímto tématem věnuje stavbě slova a rozdílu mezi hláskou a písmenem. Dělení souhlásek lze několika způsoby, např. podle místa artikulace nebo jejího způsobu. Kategorizace souhlásek ve výuce nevychází z fonetického hlediska, ale z přenesení pravidel pravopisu na konkrétní souhlásku.

V rámci praktické části své diplomové práce jsem se rozhodla pro jiný způsob výuky než pouhé memorování a doplňovací cvičení v učebnici, proto jsem se vydala experimentální cestou, která je v souladu s konstruktivismem.

Cílem mé práce je navrhnout, vytvořit a aplikovat alternativní a pro žáky atraktivní způsob výuky dané problematiky. Žáci budou pravopisně měkké a tvrdé souhlásky vyvozovat pozorováním textů, čtením, prostřednictvím her, a hlavně psaním celých slov, díky kterým si budou fixovat konkrétní spojení a aplikovat je v písemných sděleních.

Jedná se o výzvu nejen organizační, kdy nemám možnost vedení vlastní třídy, ale také danou obdobím, ve kterém diplomovou práci zpracovávám. Platí stále mnoho protiepidemických opatření, které mají obrovský vliv na žáky prvních a druhých tříd.

Žáci, u kterých šetření probíhalo, jsou střídavě doma a ve škole, a tak tomu bylo i při absolvování předchozího ročníku. U žáků jsou znatelné nedostatky v oblasti učiva prvního ročníku, proto je pro ně daleko náročnější zvládat nová ortografická pravidla.

Součástí této práce jsou konkrétní žákovské práce, dokumentace jejich školních sešitů a fotografie použitých pomůcek. V praktické části jsou dále uvedeny reflexe všech aktivit aplikovaných během výuky.

## 2 Teoretická část

### 2.1 Postavení pravopisně měkkých a tvrdých hlásek ve fonetice a fonologii

Jazyk, jakožto základní složka komunikace, se utvářel spolu se společností. Lidé se dorozumívají nejen jeho mluvenou formou, ale také písemně, proto se postupem času vytvořil i ucelený pravopis jazyka. Jedná se, jak se uvádí v *Encyklopedickém slovníku češtiny* (Bachmannová, 2002), o soubor pravidel reprezentace fonémů (a hlásek) v písmu. Veškerá pravidla následně umožňují sjednocený způsob interpretace (čtení).

Věda zabývající se jazykem se nazývá lingvistika (jazykověda). Gramatika vysvětluje základní složky jazyka, a to větu, slovo a hlásky, kterým se věnují lingvistické disciplíny fonologie a fonetika. Jednotlivé fonémy se graficky zaznamenávají písmeny, grafémy. Hlásky jsou ve slovech nezaměnitelné, protože při sebemenší změně může slovo získat nový význam (Havránek a Jedlička, 2002). Základní segment zvukové stránky řeči rozdělujeme na vokály, kdy je základem tón (pravidelné chvění) a konsonanty, které vznikají jako šum (nepravidelné chvění). Specifickou skupinou jsou tzv. sonóry (r, l), které mají i složku tónovou, ale zpravidla se řadí k souhláskám (Havlová a kol., 1999). Spisovná čeština rozlišuje celkem 10 samohlásek, podle jejich kvantity je dělí na krátké (a, e, i, o, u) a dlouhé (á, é, í, ó, ú). Souhlásky, kterých je 25, fonetika rozděljuje podle různých kritérií: podle způsobu tvoření (závěrové, úžinové, polozávěrové), podle místa jejich tvoření (retné, příp. retozubné, zubodásňové, předopatrové, zadopatrové, měkkopatrové, hrtanové) nebo podle činnosti hlasivek/podle znělosti (znělé párové, neznělé párové a znělé jedinečné) (Palková, 1994).

*Stručná mluvnice česká* (2002) zmiňuje ještě jedno dělení souhlásek, a to na měkké a tvrdé, ale pod tyto skupiny spadají pouze hlásky d, t, n a ď, ť, ň. V psané podobě zastupuje každou souhlásku zvláštní znak (písmeno), ale vyskytují se zde výjimky: slabiky dě, tě, ně, di, ti a ni. Ě v českém jazyce neoznačuje samostatnou samohlásku, ale 2 hlásky [je], popř. [ňe]. U zmíněných slabik přísluší háček písmenům d, t, n a označují tedy měkkou souhlásku. Podobné je tomu ve spojení s měkkým i, které svou měkkost při výslovnosti přenáší na souhlásky.

V českém jazyce používáme tzv. hláskové písmo, které představuje zvukovou podobu psaného textu, ale je zde potřeba propojení s pravopisem daného jazyka. Užívaný pravopis stále respektuje historickou formu zápisu, i když nyní už vyslovujeme např. hlásky i-y shodně (Palková, 1994). Zachováváme tudíž tzv. fonologický princip českého pravopisu, který spolu

s dalšími principy zachovává výslovnostní podobu slova nepříliš vzdálenou od psané podoby (Höflerová, 2006).

V *Pravidlech českého pravopisu* (2006) se dočítáme, že používáme 39 znaků pro označení hlásek, přičemž *ch* je označováno jako spřežka a je užíváno jako jedno písmeno. Dále zmiňuje výskyt dalších písmen, např. *q, w, ü*, která jsou používána ve výrazech cizího původu.

## 2.2 Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky v českém jazyce

Pro psaný text v českém jazyce se řídíme českou ortografií. *Pravidla českého pravopisu* (2011) rozdělují souhlásky na pravopisně měkké, pravopisně tvrdé a pravopisně obojetné. Toto rozdělení je v souvislosti s psaním *i/y* po daných písmenech. Po souhláskách pravopisně měkkých (*ž, š, č, ř, c, j*) píšeme zpravidla v českých slovech měkké *i/í*. Po *c* může následovat i tvrdé *y* v případě, že se jedná o podstatná jména vzoru *hrad* končící na *c*, např. *tácy, kecy* apod. Do této kategorie autoři také zařazují *d', t', ň*. Po pravopisně tvrdých souhláskách (*h, ch, k, r, d, t, n*) píšeme *psilon*. V případech souhlásek *b, f, l, m, p, s, v, z* záleží na konkrétních pravidlech – *y/ý* píšeme v kořenech slov vyjmenovaných a příbuzných, či odvozených, dále pokud se jedná o předponu *vy-/vý-*, nebo v určitých koncovkách podstatných a přídavných jmen. *Pravidla českého pravopisu* (2006) vyčleňují skupinu *d, t, n* v závislosti na psaní *i/y* – píšeme-li po těchto písmenech *y*, označují tvrdé souhlásky; píšeme-li měkké *i*, označují souhlásky *d', t', ň*.

V učebnicích českého jazyka pro základní školy, jako je např. učebnice od nakladatelství Alter, se kterými by se měl každý během své povinné školní docházky setkat, se dočítáme, že souhlásky dělíme na tzv. tvrdé (*h, ch, k, r, d, t, n*), měkké (*ž, š, č, ř, c, j, d', t', ň*) a obojetné (*b, f, l, m, p, s, v, z*). Opět se zde nejedná o dělení souhlásek z hlediska fonetiky, ale je zde rozřazení souhláskových písmen, po kterých se píše buď *i/í*, nebo *y/ý* v závislosti na pravidlech českého pravopisu. V obou případech se hlásky vyslovují stejně, např.: *být* [bít] × *bít* [bít].

Psaní písmen *i/í/y/ý* má vliv na výslovnost českých slov pouze v případě měkkých a tvrdých souhlásek (*d, t, n* a *d', t', ň*). V případě, že ve slově napíšeme kombinaci *d/t/n* a *psilon*, označujeme souhlásky za tvrdé, např. *vždy* [vždi]. Je-li ale ve slově kombinace *d/t/n* a měkkého *i*, měkkost vokálu přechází na souhlásku stojící před ní, např. *divadlo* [d'ívadlo] (Havránek a Jedlička, 2002).

Velký vliv na současnou ortografii jazyka měla Dobrovského reforma analogického pravopisu, která zrušila tehdejší tzv. bratrský pravopis, který apeloval na důsledné psaní *y/ý* po sykavkách, tj. *s, z* a *c*. Sám Dobrovský považoval toto pravidlo za „libovolné“, přestože

vlivem vývoje výslovnost i-y splynula, a tudíž se mohlo zanechat pravidlo jednotného psaní y. Dále by tedy platilo, že měkké i bude následovat po souhláskách obsahující háček či tečku (ž, š, č, ř, j, ď, ť, ň), popř. patřil by háček či tečka následujícímu vokálu (di, ti, ni). Za tvrdé souhlásky by byly považovány h, ch, k, r, d, t, n, s, z, c. Přesto však bylo c vyčleněno a zařazeno do kategorie pravopisně měkkých souhlásek. Největší rozpor tohoto pravidla vidíme v oblasti tvarosloví a s ním spojených pravidel (Kopečný, 1979).

Adam (2003) ve svém článku polemizuje právě nad tím, zda by nemělo být c zařazeno do kategorie souhláskových písmen obojetných. Zanechali bychom c striktně jako pravopisně měkkou souhlásku, střetáváme s problémem funkčním – v oblasti tvarosloví určuje koncovka životnost a v syntaktické rovině by nefungovala shoda přísudku s podmínkem.

Také Čechová a Styblík (1998) podotýkají, že je nutno k správnému ovládnutí pravopisu zvládat také tvoření slov, ovládnout základy tvarosloví a znalost skladby. Tyto tři pilíře jsou nedílnou součástí při učení pravopisných pravidel.

### 2.2.1 Skupiny di – dy, ti – ty, ni – ny

Jak je již výše v textu zmíněno, Havránek a Jedlička (2002) zdůrazňují, že měkkost vokálu přechází na předcházející konsonant, tzn. že v psané podobě se vyskytují pouze písmena d, t, n, při výslovnosti však závisí na následujícím grafému (i/y). Grafémy ď, ť, ň se vyskytují v psané podobě pouze následují-li písmena a/á, o/ó, u/ú/ů. Další výjimkou je písmeno ě, které opět změkčuje souhlásku před ním – danou skupinu pak čteme jako [d'ě, t'ě, ňe].

Daneš ve svém článku (2008) polemizuje nad tím, zda by skupina písmen d, t, n neměla být samostatnou skupinou, či podskupinou obojetných písmen. Naráží na problém, kdy po těchto písmenech můžeme napsat i/y, ale po ď, ť, ň i/y nenásleduje. Komárek (1975) s touto myšlenkou také pracuje, avšak naráží na fonologický přesah – u „obojetných“ morfémů tomu tak není, např. si – sy, pi – py... Přikládá určitá pravidla, která operují např. s termíny měkkící a neměkkící samohláskové písmeno (i, í, ě), které této skupině přebírají úlohu diakritického znaménka.

Čechová se Styblíkem (1998) uvádějí, že pro dobré zvládnutí jazyka je potřeba již od počátku školní docházky zdůrazňovat rozdíl mezi pojmem hláska a písmeno. Při čtení ve školách je dáván důraz na správnou výslovnost skupin di [d'i] – dy [di], ti [t'i] – ty [ti], ni [ni] – ny [ni]. Nemůžeme však psaní těchto skupin hodnotit, protože žáci v tomto období zatím neznají pravopisná pravidla. Zařazují se však právě z důvodu rozlišování psaného a mluveného projevu. Krivánek, Wildová a kol. (2011) uvádějí, že je *pro čtení nezbytná určitá úroveň*

*sluchové diferenciacie*, tzn. že dítě musí rozlišovat konkrétní zvuky řeči a k správné hlásce přiřadit správné písmeno.

## 2.3 Terminologie souhlásek ve školství

Metodická příručka k učebnici ČESKÝ JAZYK 2 pro 2. ročník základní školy (SPN, 2007) podotýká, jak jsou ve výuce špatně fixované termíny právě z této oblasti. Naráží na problém, kdy se žák učí pojem měkké/tvrdé/obojetné souhlásky, po kterých je psáno i nebo y a zároveň je povinen rozlišovat pojmy hláska – písmeno, tudíž ví, že hláska je zvuk a nemůže se po něm nic psát. „Korektní tvrzení by proto mělo znít: *Po písmenech označujících souhlásky ž, š, č, ř, c, j se píše většinou i a po písmenech označujících souhlásky h, ch, k, r se píše většinou y. Po písmenech d, t, n se píše i, pokud označují souhlásky [d', t', ň], a y, pokud označují [d, t, n]. Chybný je i vžitý výraz „obojetná souhláska, která by se vyznačovala nějakou „obojetnou výslovností“.* (Metodická příručka k učebnici ČESKÝ JAZYK 2 pro 2. ročník základní školy, SPN, 2007. s. 63). Ve svých učebnicích se nakladatelství SPN drží označení pravopisně měkké/tvrdé/obojetné souhlásky.

Terminologická nepřesnost přivádí nejednoho lingvistu k diskusi. Přívlasky „měkké“ a „tvrdé“ patrně pocházejí z německé terminologie, kde se užívali k *charakterizaci souhlásek na základě obrazně pojmenovaného sluchového dojmu. Měkkost/měkčení znamenalo v podstatě totéž co palatálnost/palatalizace* (Daneš, 2008). Dnes však pod tato fonetická kritéria spadají pouze souhlásky d', t', ň, j. Gebauer ve své *Příruční mluvnici jazyka českého pro učitele a studium soukromé* (1900) již zmiňuje ukazatel třídění souhlásek v českém pravopise grafémy i/y, kdy po souhláskách měkkých nemůže následovat y a po souhláskách tvrdých naopak i.

Terminologické nepřesnosti se věnuje i konference Školská jazykovědná terminologie, konaná 29. listopadu 2001 na půdě Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Hájková ve svém příspěvku *Repertoár gramatických termínů pro vyučování češtiny na 1. stupni* poukazuje na potřebu správné terminologie vzhledem k fixaci pojmů a následnému jazykovému učení. Důležité je však také brát ohled na věk dítěte. V oblasti hláskosloví zmiňuje dříve navržený Svobodův termín tvrdé/měkké/obojetné písmeno nebo dále navrhované termíny jako samohláskové/souhláskové písmeno, které se neujaly.

Kamiš ve svém příspěvku *Užívání termínů hláska a písmeno v učebnicích češtiny pro 1. stupeň ZŠ* opět zmiňuje Gebauerovo pojetí hlásky a písmena v kontextu s pravopisnou kodifikací a užívání dnes již tradičních termínů tvrdé/měkké/obojetné hlásky. Kamiš také zmiňuje vývoj samohláskového systému, kdy se samohlásky i a y vyslovovaly rozdílně

(do 14. stol.) – samohláska *i* byla vysoká, přední a nelabializovaná, kdežto samohláska *y* byla nelabiální, což v posluchači vyvolávalo dojem rozdílné hlásky. Postupně byly hlásky vnímány jednotně, rozdílná výslovnost přetrvávala ve variantách hlásek spojené s *i* i *y*, jako například *ťi*, *ďi*, *p'í*, *l'i*, *ny*, *py*, *my*, *ly*. Podoba dnešní výslovnosti, kdy hlásky nevyslovujeme obojím způsobem, se vyvíjí až v 15. a 16. století. Při výuce na 1. stupni ZŠ je potřeba zachování zvukové podoby slova, kdy je slyšené slovo složené z hlásek, s následným grafickým záznamem. Proto je terminologicky vhodné používat pojmy pravopisně měkká/tvrdá/obojetná písmena, po kterých následuje *i/y*.

## 2.4 Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky ve výuce

S pravopisnými jevy se žák setkává prostřednictvím mluvnice, kde jsou propojeny s tvaroslovím, hláskoslovím, lexikologií nebo syntaxí. Již Brabcová ve své publikaci z roku 1982 tvrdí, že propojení mluvnického a pravopisného učiva je velmi výhodné z hlediska efektivity práce, kdy je trvalejší a uvědomělejší. Při výuce pravopisným poznatkům je potřeba uplatnit vizuální, verbální i motorickou paměť, ale také rozumovou úvahu, kdy žák dokáže jev analyzovat, porovnat a vyhodnotit. Uvědomělé poznání daného problému, který je zautomatizován, je tudíž efektivnější než mechanické memorování (Brabcová, 1982).

Osvojení pravopisných dovedností má několik fází. Žák dostává informaci o daném pravopisném jevu, kterou musí pochopit a zapamatovat si. Z pravopisné vědomosti se postupně stává pravopisná dovednost. Musí však být propojen vizuální, akustický a motorický vjem s mentálním aspektem pravidla. Pokud se jeden z vlivů vypustí, či oslabí, osvojování pravopisné dovednosti se prodlužuje (Hájková, 2020).

Psaní *i/y* po pravopisně měkkých/tvrdých souhláskách je zahrnuto v lexikálním pravopisu. Tomuto typu pravopisu se věnujeme převážně na prvním stupni základní školy, popř. na druhém stupni v rámci cyklického opakování. V tomto případě je paměť primární nástroj pro osvojování učiva, který je doprovázen logicko-myšlenkovými operacemi. Učivo psaní *i/y* po pravopisně měkkých/tvrdých souhláskách je stále doprovázeno termíny tvrdé/měkké souhlásky, i když žáka vedeme k rozlišování pojmů hláska – písmeno, což je pravděpodobně vlivem tradice (Brabcová, 1982).

Ve druhém ročníku se žák může stále potýkat s tzv. písařskými chybami, což může mít vliv na psanou interpretaci psaného slova, kde bude následně ortograficky chybovat. Učivo psaní *i/y* po pravopisně měkkých/tvrdých souhláskách je v tomto ročníku ukončeno a již se k němu žáci nevrací.



#### 2.4.1 Výuka problematiky podle učebních osnov Ministerstva školství ČSSR

Výuka na školách v druhé polovině 20. století podléhá systému učebních osnov zpracovávaných Ministerstvem školství ČSSR. Každý ročník má jasně definované učivo a počet hodin jemu věnovaný.

Podle učebních osnov pro 1. až 5. ročník z roku 1961 má vyučování českému jazyku 4 složky: čtení, jazykové vyučování (mluvnice a sloh), psaní a věcné učení. Celkový počet hodin týdně činí ve 2. ročníku 13 hodin, z toho 3 by měly být věnované gramatice a slohového výcviku. Výčet konkrétního učiva kopíruje obsah soudobých učebnic – *Tvrdé a měkké souhlásky; psaní y po souhláskách tvrdých a i po souhláskách měkkých* (Učební osnovy pro 1. – 5. ročník, 1961).

Učební osnovy z roku 1983 určují časovou dotaci věnovanou českému jazyku a literatuře ve druhém ročníku 9 hodin týdně, konkrétně jazykovému vyučování jsou vyčleněny 4 hodiny (součástí je slohový výcvik, tzn. 3+1, jakožto druhé složce českého jazyka). Osnovy definují výchovně vzdělávací cíle, jejichž součástí je cíl „...rozlišovat souhlásky tvrdé, měkké a obojetné; správně psát i po souhláskách měkkých a y po souhláskách tvrdých...“ (Učební osnovy pro 1. – 4. ročník základní školy, 1983, s. 32). Dále je tento cíl specifikován v tematických celcích (6) Slovo – slabika – hlásky, písmeno: „Žáci rozlišují souhlásky tvrdé, měkké a obojetné (z hlediska pravopisného). Píší správně i po souhláskách měkkých (psaní a čtení skupin di, ti, ni) a y po souhláskách tvrdých.“ (tamtéž, s. 34.).

#### 2.4.2 Pravopisně měkké a tvrdé souhlásky v RVP

V současném českém školství je důležitý systém kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářeny ve dvou rovinách – státní a školní. Státní úroveň představují *Národní program vzdělávání*, který definuje počáteční vzdělávání jako celek a *Rámcové vzdělávací programy* (dále jen RVP), které ohraničují oblasti jednotlivých etap vzdělávání – předškolní, základní a střední. Na úroveň školní jsou RVP transformovány do tzv. školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), které se realizují na jednotlivých školách individuálně. Kurikulární dokumenty jsou vydávány v souladu se zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2017).

RVP klade důraz na klíčové kompetence, které jsou propojené se vzdělávacím obsahem. Každou ukončenou etapu vzdělávání definují očekávané výstupy v jednotlivých vzdělávacích oblastech. Očekávané výstupy na konci 2. období a 9. ročníku jsou závazné a jsou také



formulovány v ŠVP. V RVP ZV jsou tematické okruhy, ve kterých je rozčleněno učivo, jež je *chápano jako prostředek k dosažení očekávaných výstupů* (tamtéž, s. 15).

Jednou ze vzdělávacích oblastí je *Jazyk a jazyková komunikace*, jež zaujímá nezastupitelnou pozici ve výchovně vzdělávacím procesu. Jazyková výchova podporuje žáka v rozvoji komunikačních schopností a dovedností, které rozvíjí jeho komunikační kompetence, jež mu pomáhají v orientaci jazykových sdělení a ve správném vlastním vyjadřování. Do této oblasti se zařazuje obor Český jazyk a literatura a obor Cizí jazyk.

Významnost této oblasti spočívá také v tom, že bez osvojení si příslušných kompetencí není žák schopný si osvojit další poznatky v rámci vzdělávání. Užívání jazyka je potřebné k pochopení kulturního vývoje naší společnosti a významně přispívá k sociálnímu začleňování, které stojí na komunikaci. Vzdělávací oblast je v rámci lepší orientace členěna do tří skupin: Komunikační a slohové výchovy, Jazykové výchovy a Literární výchovy, které se vzájemně prolínají (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2017).

V rámci 1. stupně základní školy jsou ročníky rozděleny do dvou období – 1. období, tj. 1., 2. a 3. ročník, a 2. období, tj. 4. a 5. ročník. V obdobích jsou očekávané výstupy členěny podle tří složek.

Očekávané výstupy vztahující se k problematice pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek jsou přímo definované ve skupině Jazyková výchova, kde je bod ČJL-3-2-08 definován „*Žák odůvodňuje a píše správně: i/y po tvrdých a měkkých souhláskách i po obojetných souhláskách ve vyjmenovaných slovech; dě, tě, ně, ú/ů, bě, pě, vě, mě – mimo morfologický šev; velká písmena na začátku věty a v typických případech vlastních jmen osob, zvířat a místních pojmenování.*“ Žák ukončující první období by měl tuto problematiku plně ovládat. Upravené očekávané výstupy v rámci podpůrných opatření definují tuto problematiku až na konci druhého období pod bodem ČJL-5-2-08p „*Rozlišuje tvrdé, měkké a obojetné souhlásky a ovládá pravopis měkkých a tvrdých slabik.*“

Ke zvládnutí předchozích výstupů musí žák zvládnout výstup ČJL-3-2-01: „*Rozlišuje zvukovou a grafickou podobu slova, člení slova na hlásky, odlišuje dlouhé a krátké samohlásky.*“. S tím souvisí také bod ČJL-3-1-04 ze složky Komunikační a slohová výchova, který říká, že by měl žák pečlivě vyslovovat a opravovat svou nesprávnou či nedbalou výslovnost. Žáci se ve skupině učí navzájem prostřednictvím poslechu, tudíž správná výslovnost napomáhá korektnímu psanému projevu. S grafickou podobou slova z výše zmíněného výstupu souvisí výstup ČJL-3-1-09: „*Píše správné tvary písmen a číslic, správně*

*spojuje písmena i slabiky; kontroluje vlastní písemný projev.* “ Žákův písemný projev je čitelný a úhledný.

Ve složce Komunikační a slohová výchova je definováno také učivo, které žáka rozvíjí a dopomáhá mu v oblasti pravopisných pravidel. Čtení a naslouchání spolu úzce souvisí – žák ovládá techniku čtení, v textu se orientuje a při pozorném naslouchání dokáže slyšené zaznamenávat.

## 2.5 Psychomotorický vývoj dítěte

Lidský mozek se začíná vyvíjet již v prenatálním období. Dále se rozvíjí v tzv. postnatálním období, nejbouřlivěji v prvním roce života. Změny probíhají i nadále, v předškolním a školním věku. Vývoj objemu šedé mozkové hmoty můžeme vizualizovat jako zvon. Nejprve se rozvíjejí funkce, které zajišťují motorický nebo senzorický systém, následně dozrávají oblasti, které mají vliv na vyšší kognitivní a regulační funkce. Vrcholu dosahuje objem hmoty kolem 11 roku života (Vágnerová, 2020).

V mozku se objevují sítě defaultní a exekutivní, které spolu úzce souvisejí a během vývoje se diferencují. Síť defaultní je zaměřena na paměť a mentalizaci. Je relativně rozvinutá a funguje již u dětí předškolního věku. Oproti tomu exekutivní síť je zaměřená na kognitivní myšlení a řešení problému (Thomason a kol., 2008). Její vývoj úzce souvisí s propojením prefrontální a parietální kůry, přičemž míra jejich propojení úzce koreluje s hodnotou IQ už u dětí mladšího školního věku (Langeslag, 2013). Během vývoje se spojení mezi oběma sítěmi mění. V aktivaci je upřednostněna jedna před druhou. Lepší funkčnost kognitivní kontroly je zajišťována větší odlučitelností sítí.

K osvojení si určitých poznatků je zapotřebí rozvinutá pozornost a její dostatečně dlouhé trvání. Dle Vágnerové (2020) slouží pozornost k regulaci různých psychických procesů, a to prožívání, poznávání i chování. Kapacita pozornosti je však omezena – člověk může najednou zpracovávat pouze omezený počet podnětů, které závisí na konkrétní situaci a jeho rozpoložení.

Stabilita a vytrvalost pozornosti roste s věkem, proto je pro dítě předškolního a mladšího školního věku náročné setrvat soustředěný, zvláště pokud je práce monotónní či ji dítě, potažmo žák plně neovládá. Tato nestabilní pozornost má přímý vliv na žákovu práci, může se projevat únavou či demotivací k pokračování v zadaném úkolu. Na vytrvalost pozornosti mají vliv exekutivní funkce, které nemusí být v tomto období zcela rozvinuté a mění se (Loher a Roebbers, 2013). Určitá úroveň pozornosti je podstatnou podmínkou pro dítě školního věku a jeho

úspěchů při učení, je tedy jedním z aspektů školní zralosti. Nedostatečné rozvinutí exekutivní pozornosti má vliv na žákovu chování a přesouvání jeho pozornosti na jiné podněty, což má za následek výukové neúspěchy. Během školní docházky se doba soustředění pomalu prodlužuje, jedná se o několik minut za rok, např. v 7 letech to bývá 7–10 minut, a na jejím rozvoji právě participuje i vzdělávání (Vágnerová, 2020). Vágnerová také zmiňuje selektivní pozornost, která dopomáhá rozlišovat podstatné vjemy od rušivých elementů. Vzhledem k rozvoji kognitivních schopností se selektivní pozornost zlepšuje právě mezi 7. a 11. rokem života dítěte. Dopomáhají tomu výrazné podněty, proto je doporučeno používat při výuce obrazové pomůcky, či změnit barvu písma. Již zmíněná exekutivní pozornost reguluje myšlení a odolávání nepodstatných podnětů a výrazně se rozvíjí během 7. až 12. roku, po uplynutí 13. roku by mělo mít dítě obdobnou úroveň jako dospělý jedinec.

Schopnost řešit problémy, adekvátně myslet, chápat a aplikovat pojmy je při učení klíčové. Úroveň myšlení daného jedince značně ovlivňuje porozumění dané látky. Piagetova teorie 4 stádií popisuje vývoj dítěte v určitém věkovém rozhraní. Dítě mladšího školního věku musí počátkem školní docházky dovést 2. stádium: předoperační myšlení, a přejít do 3. stádia: konkrétních operací (přibližně 7–11 let). Všechny poznatky, které dítě využívá jsou úzce svázány s konkrétními zkušenostmi – má-li zvládnout abstraktní operace, musí mít zkušenost zažitou v minulosti. Hlavním rysem této etapy je tzv. grupování, kdy je dítě schopno řadit a třídit podměty, vnímat jejich vztahy a využít je pro vyřešení daného problému. Proti Piagetovi a jeho teorii vystupovat ruský psycholog Lev Vygotskij, který byl toho názoru, že vliv na kognitivní vývoj dítěte mají příležitosti a připravené prostředí, a tak jeho růst závisí také na socio-kulturním prostředí (Fontana, 1997).

Mladší školní věk (dle *Pedagogického slovníku* (2013) je tento pojem definován jako věk v období 6 až 10 let, popř. prvního stupně základní školy) je vymezován jako věk střízlivého realismu, kdy se dítě snaží skutečnosti pochopit tak, jak jsou. Ubývá egocentrismu, žák je schopen větší seberegulace. Pohyby jsou účelnější a přesnější, lépe koordinované. Zrání centrální nervové soustavy pozitivně ovlivňuje lateralizaci ruky, zlepšení jemné motoriky, vizuomotorické koordinace a přispívá k manuální zručnosti. To vše je předpokladem pro rozvoj kvalitní grafomotoriky. Změna akomodace čoček má za následek lepší zpracovávání ortografické informace a s rozvojem sluchu se zvyšuje fonologická senzitivita. Případné vady zraku a sluchu je třeba dostatečně kompenzovat, aby byla zachována kvalita přijímaných vjemů. Dle Vágnerové (2012) se zpracovávání ortografické informace zdokonaluje právě mezi 5. a 7. rokem dítěte.

Předpokladem pro zvládnutí učiva druhého ročníku základní školy je bezesporu ovládnutí znalostí ročníku prvního, ve kterém se žák učí základnímu triviu – čtení, psaní, počítání. Křivánek a Wildová (2011) uvádějí připravenost dítěte na výuku čtení a psaní jako připravenost smyslových orgánů a celkovým tělesným vývojem jedince. Předpokladem psaní je rozvinutá jemná motorika ruky, se čtením je dále spojeno prostorové vnímání a představivost. Zvládnutím těchto předpokladů se žák rozvíjí v daných dovednostech a následně v osvojování si gramatických pravidel. Úspěšnost ve čtení a psaní je dle Vágnerové (2012) podmíněna úrovní fonologického povědomí, které vede žáka k uvědomění si, že slovo je tvořeno z různých hlásek a jsou řazeny v určitém pořadí.

Podle Pražské skupiny školní etnografie (2005) je druhý ročník základní školy někdy označován jako odpočinkový, avšak co do nových kognitivních poznatků velice nabytý. V první třídě si žák osvojí již zmíněné trivium, ve druhém ročníku se k samotnému psaní přidávají ortografické jevy, jako jsou kvantity samohlásek, či asimilace znělosti. Profil žáka vykreslují autoři v různých rovinách: žák je samostatnější a lépe zvládá sebekontrolu, avšak u zadaného úkolu, který nevykonává pod stresem, často nevydrží do konce a jeho pozornost upadá se zaujetím. Ve druhém ročníku se kognitivní činnosti více přesouvají pouze do mysli žáka a tvorba kritérií přechází na metajazykovou úroveň. Třídění se může projevit právě v látce pravopisně měkkých/tvrdých souhlásek, kdy žák zdůvodňuje svoje tvrzení pouze přiřazením k dané skupině.

Ve druhém ročníku žák pomalu odchází od fonetického přepisu k ortografickým pravidlům, avšak s tím značně souvisí žákův rozvoj z hlediska analýzy slova – délka samohlásky, správná souhláska apod. U pravopisných cvičení je žák odkázán na svou úroveň čtení v podobě autokorekce. Někteří žáci v těchto případech mohou využívat své znalosti grafické podoby onoho slova (Pražská skupina školní etnografie, 2005).

## 2.6 Analýza učebnic českého jazyka pro 2. ročník

Na základě informací získaných z RVP a psychomotorického vývoje dítěte víme, že dané problematice se věnujeme ve druhém ročníku základní školy, kdy ve svém písemném projevu žák postupně přechází od fonetického přepisu k ortografickým pravidlům. Na konci prvního ročníku by měl žák zvládnout napsat a přečíst všechna písmena české abecedy. Jeho slovní zásoba se čtením a psaním rozšiřuje a žák je schopen psát slova a věty na základě sluchové analýzy. Je nutné korigovat původně fonetický zápis a postupně žáky vést k zápisu řídicímu se ortografickými pravidly. Mezi prvními ortografickými pravidly, se kterými se žák setká

cíleně v rámci výuky, jsou právě zmíněné pravopisně měkké, tvrdé a obojetné souhlásky, resp. následné psaní i/y.

V následujících kapitolách se budeme věnovat analýze učebnic českého jazyka pro 2. ročník základní školy v rámci nakladatelství. Je zde zařazena také učebnice z období socialismu, která je sestavena podle tehdejších osnov, jednotné pro celou republiku.

Jelínek (1980) ve své publikaci *Úvod do teorie vyučování českému jazyku* rozlišuje typy cvičení, které se v českém jazyce vyskytují. Do skupin jsou řazeny podle určitých kritérií – úlohou ve vyučovacím procesu, obsahem, způsobem cvičení (žákova činnost) a poznávacími procesy (logicko-myšlenkovými operacemi). Hluběji se dále budeme věnovat typologii cvičení dle obsahu a dle způsobu cvičení.

#### Typologie dle obsahu:

Základní dělení cvičení podle obsahu můžeme rozlišit cvičení: fonická (zvuková stránka řeči), lexikálně sémantická, slovtvorná, morfologická, syntaktická, slohová a pravopisná.

#### Typologie dle způsobu cvičení:

Jelínek zdůrazňuje fakt, že v průběhu vývoje vzdělání se vytvořila řada typů cvičení, proto je jejich klasifikace obtížnější. Často se uvádějí typy cvičení: obměňovací, opisovací, doplňovací, substituční a transformační, modelová, problémová, stylizační a textová, diktát apod.

### 2.6.1 Český jazyk pro 2. ročník (SPN, 1985)

Obecné informace: učebnici sestavili Jaroslav Jelínek, Zdenka Dvořáková, Bohumil Klement, Vlastimil Styblík. Ilustroval Adolf Born. Státní pedagogické nakladatelství Praha, 158 stran. Celkový obsah učebnice: opakování učiva 1. ročníku, věty, slovní význam, slovo – slabika – hláska – písmeno, slovní druhy. Součástí učebnice je slohový výcvik (např.: popis, vyprávění, dopis aj.).

Žáci se s měkkými a tvrdými souhláskami ve slovech setkávají nevědomky již od začátku ročníku, kdy jsou v učebnici zařazeny cvičení na opis. Primárně procvičují psaní, ale správný opis je i s pravopisem (např.: Češi, česky, čeština...). V učivu o větách se nacházejí texty, které by dítě mělo zvládnout přečíst – problematika skupin di/dy, ti/ty, ni/ny, kdy si musí žák uvědomit funkci i/y a jeho vliv na předchozí souhlásku. Dle mého názoru žákům pomáhají psané texty v souvislosti s optickou pamětí, při které si ukládají do podvědomí správnou podobu slova.

Problematika pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek začíná kapitolou na s. 34. Na straně 38 se žáci začínají seznamovat se zvukovou stránkou jazyka, kde je (s. 39) zdůrazněno „*Hlásky vyslovujeme, písmena píšeme nebo tiskneme*“, a dále se nachází i připomenutí, že i když píšeme y nebo i, vždy vyslovujeme jako měkké i. Na straně 44 je celkový (jednoduchý) přehled dělení hlásek, se kterým by žáci mohli pracovat i v hodině, např.: vytvoření plakátu, přepis do sešitu aj. V kapitole *Kde se píše písmena i, í a kde písmena y, ý* je první cvičení opřené o text (vybraný tak, aby neobsahoval obojetné souhlásky). Úkol je zadán jako opis (resp. výpis) a zároveň jako problémový typ cvičení, kdy žák třídí slova na základě nějakého kritéria. Až po prvním cvičení následuje přehledná tabulka s dělením souhlásek. Následující cvičení jsou opět zaměřena na vyhledávání slov podle i/y. Operuje se zde s termíny jako měkké a tvrdé souhlásky. Některá cvičení jsou primárně určena k rozvoji slovní zásoby (doplň vynechaná slova), ale zároveň jsou vynechaná y/i, kdy je žák nucen si je pravopisně správně doplnit.

Měkkým a tvrdým souhláskám se autoři učebnice věnují do strany 60. Velká část cvičení je zaměřena na opis a třídění (výběr) slov s danou problematikou. Cvičení jsou prokládána jiným typem učiva jako např. syntaktickým – věta a souvětí, lexikálním – slovní zásoba, slova nadřazená, přísloví aj. Stejně jako se v této kapitole autoři cyklicky vrací k probranému učivu, tak se měkké a tvrdé souhlásky objevují v následujících kapitolách v některých cvičeních, např.: doplň i/y (s. 63, 64, 66), propojenost s probíranou látkou (s. 67), problematické cvičení na straně 66.

Samostatně se učebnice problematice věnuje na deseti stranách (formát A5). Chybí zde další typy cvičení jako např. modelová, transformační a substituční. Jsou však zastoupeny v jiných oblastech a naučené měkké/tvrde souhlásky jsou ve cvičeních jako doplněk.

### 2.6.2 Český jazyk pro základní školy 2 (SPN, 2007)

Obecné informace: učebnici sestavily Eva Hošnová, Milada Buriánková, Simona Pišlová a Martina Šmejkalová. Ilustroval Gabriel Ficlík. Státní pedagogické nakladatelství Praha, 160 stran. Celkový obsah učebnice: mateřský jazyk, opakování (skupiny di/dy, ti/ty, ni/ny; dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě), vlastní jména, abeceda, věty, slovo (lexikální rovina), slabika, hlásky, vlastní jména měst a obcí, hor a řek, písmeno ě, souhlásky na konci slova, věta jednoduchá a souvětí, souhrnné opakování učiva 2. ročníku. Učebnicí jsou prokládány slohové úkoly, v závěrech kapitoly jsou souhrnná cvičení probraného učiva. Součástí učebnice jsou vypsány klíčové kompetence a očekávané výstupy.

Stejně jako v předchozí učebnici (SPN 1985) je i tato prokládána texty, na kterých mohou žáci vidět podoby slov (stejná slova – český jazyk, čeština apod.). Již ve druhé kapitole se autoři

věnují skupinám di/dy, ti/ty, ni/ny, jež je bráno jako opakování prvního ročníku. Opět je výchozí aktivitou opis a třídění podle zadaného kritéria. Na další straně jsou typy cvičení pestřejší – nejen opis, ale také čtení/zpívání nebo substituce, resp. správné rozřazení na základě kontextu. Skupině je věnováno jeden a půl strany.

Kapitola nazvaná *Hlásky* se věnuje dělení, délce a pravopisným jevům u písmen označující dané hlásky. Souhlásky začínají na s. 93 básničkou, kde žáci vyškrtají samohlásky a naleznou souhlásky. Není zde klasické rozdělení, pouze souhrn a označení (O, X). Autoři se začínají věnovat nejprve pravopisně tvrdým souhláskám (s. 96), následně pravopisně měkkým souhláskám (s. 97). Cvičení jsou zaměřena na opis a třídění informací. Posledním úkolem je doplnění správného y. U pravopisně měkkých souhlásek jsou typy cvičení prohozeny a již u druhého cvičení mají žáci doplnit měkké i. Na další stránce opět narážíme na skupiny di/dy, ti/ty, ni/ny, u kterých je tabulka „*Pamatuj si!*“ – co píšeme a co vyslovujeme. Ke cvičení „*Doplň*“ je téměř vždy dodatek „...*a pravopis odůvodni*“. Autoři nezapomínají na pravopisně obojetné souhlásky, se kterými se žák seznámí výčtem, ale blíže mu budou představeny v následujícím ročníku skrze vyjmenovaná slova. V podkapitole „*Co jsme se naučili*“ si žáci procvičí nabyté znalosti o souhláskách prostřednictvím doplňování i/i/y/y. Dále pokračuje procvičování látky v následujících kapitolách, a to doplněním i/y do textu, se kterým se následně pracuje.

### 2.6.3 Český jazyk pro 2. ročník základní školy (FRAUS, 2008)

Obecné informace: učebnici sestavily Jaroslava Kosová a Arlen Řeháčková. Ilustrovala Andrea Tachezyová. Nakladatelství FRAUS, 127 stran. Celkový obsah učebnice: opakování prvního ročníku, věty, slovo a slovní význam, hlásky (přehled, psaní, pravopisně měkké a pravopisně tvrdé souhlásky), skupiny dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě, slabikotvorné r a l, psaní velkých písmen, slovní druhy, věta a souvětí, abeceda, slovesa, slova citově zabarvená, párové souhlásky, podstatná jména, předložky. Každé morfologické téma je prokládáno stylizační a komunikační výchovou – dopis, vypravování, popis atd. Součástí je i čtení s porozuměním.

Učebnice je koncipována primárně tematickými oblastmi, ve kterých se ukrývá dané učivo. Pro orientaci jsou stránky barevně odlišené. S hláskami se žáci seznamují od strany 30, kdy je jim představen výchozí text, se kterým se následně pracuje. Na další dvojstraně se žáci seznamují s označením samohlásek, ale obrázky napovídají dělení pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek – na kamenech tvrdé, v blátě měkké. Autoři využívají optických a zkušenostních vjemů, které mohou žákovi pomoci při přiřazování jednotlivých hlásek.

Následující strana přináší souhrnný přehled souhlásek, ale cíleně se věnuje rozboru slov s označením (O, X).

Na straně 36 začíná učivo opět výchozím textem a obrázkem podporujícím optickou paměť. Jsou představeny všechny pravopisně tvrdé souhlásky a jejich problematika je řešena v různorodých cvičeních – doplň (y, slabiku, celé slovo), přečti, seskládej, opiš, pojmenuj nebo kombinace již zmíněných, např. strana 41, cvičení 18.

Od strany 42 se učebnice věnuje pravopisně měkkým souhláskám. Princip a posloupnost cvičení zůstává téměř identický – výchozí text, vizuální pomůcka v podobě obrázku polštáře atd. Na konci kapitoly se objevuje nový typ cvičení – *oprav chyby*, který je kombinací obou látek.

V obou kapitolách jsou malé diktáty, kterými žák procvičuje nejen psaní, ale právě probranou látku pomocí vlastní tvorby. Od strany 48 (do s. 53) se nachází souhrnné opakování, kdy žák uplatňuje nabyté znalosti – *vyhledej, vypiš, označ, doplň* nebo *tvoř věty*.

Součástí řady jsou 2 pracovní sešity. Ke každé kapitole jsou v PS doplňková cvičení, která jsou opřená o věty, nebo texty. Žák má k dispozici cvičení většinou doplňovací. Autoři však nezvolili pouze prosté doplnění i/y, ale využívají (a rozvíjejí) žákovu slovní zásobu. Žáci doplňují na základě kontextů nebo vlastní zkušenosti. Nechybí atraktivní prostředí jako *křížovka s tajenkou, vybarvi skupiny, jazykové přesmyčky* aj.

Metodická příručka obsahuje mimo jiné i orientační harmonogram, kdy je této problematice určeno přibližně 6 týdnů (říjen, listopad).

#### 2.6.4 Český jazyk 2 (Alter, 2012)

Obecné informace: učebnici sestavili Zuzana Nováková za spolupráce Hany Staudkové a Miroslava Špika. Ilustrovala Vlasta Švejdová. Nakladatelství ALTER, 127 stran. Celkový obsah učebnice: procvičování písma opisem/přepisem, věta, druhy a pořadí vět, slova, slabiky, hlásky (samohlásky, souhlásky), podstatná jména, vlastní jména, předložky, slovesa, skupiny dě, tě, ně, bě, pě, vě, mě, párové souhlásky na konci slov. Učebnice je prokládána úkoly komunikační a slohové výchovy. Kapitoly jsou prokládány opakováním probraného učiva. Součástí učebnice jsou praktická přípravná cvičení, tabulky s přehledy, cvičení pro doplňování a souhrnné opakování.

Pravopisně tvrdé souhlásky začínají na s. 46 s názvem kapitoly *SOUHLÁSKY – souhlásky tvrdé*. Autoři v této učebnici operují s pojmem hláska/souhláska i ve spojitosti „...*píšeme po ní tvrdé ý*“, což může být pro žáka matoucí v návaznosti na rozdíl mezi hláskou a písmenem.



Tématu se věnují od strany 46 po stranu 53. Vždy je v horní části strany výchozí text, od kterého jsou rozvíjena cvičení. První strana obsahuje souhrn, následující strany rozebírají postupně jednotlivé hlásky (v pořadí h, ch, k, r, d, t, n). Systém cvičení je téměř identický – ve výchozím textu jsou zvýrazněny právě procvičované slabiky (spojení tvrdé souhlásky s ypsilonem), žáci vybírají z článku právě ta slova, ve kterých se slabika nachází a odůvodňují jejich pravopis. Následně doplňují pouze y/ý po dané souhlásce. Další cvičení je nejen gramatické, ale také lexikální a z pohledu činnosti je transformační. Na stránce věnované písmenu *CH* se doplňuje diktát, následné písmeno *K* má cvičení doplňovacího charakteru a procvičení všech tří souhlásek s příslušným y. Písmeno *R* má pouze doplňovací cvičení s diktátem, u písmena *D* se navíc tvoří věty z rozházených slov. U písmena *T* je princip jako u *H*, ale s dodatkem, že slova cizího původu mají jiná pravidla. Dále pak je zde propojení d–t, které bude pravopisně zdůvodňované až v následující kapitole (zde je k doplňování pouze ypsilon). Písmeno *N* uzavírá nejen pravopisně tvrdé souhlásky, ale také skupiny d, t, n, a to tvořením slov s danými skupinami a jejich čtením. Opakování a procvičování stojí pouze na cvičení doplňovacím.

Pravopisně měkké souhlásky jsou v rozsahu 8 stran (ž, š, č, ř, c, j), přičemž první dvě strany se věnují všem hláskám najednou. Na první straně je již aktivnější zadání – vymýšlet slova k příslušným skupinám (rozvoj slovní zásoby, uvědomění si měkkých souhlásek). Na další straně je přehled již osvojených znalostí. Následující stránky se věnují hláskám stejným způsobem – výchozí text, doplňování i, výslovnostní cvičení, propojení s předchozí látkou. Mezi primární úkoly jsou zařazena cvičení věnující se rozvoji slovní zásoby, opakování již probraného učiva. Procvičování měkkých souhlásek se věnují pouze prostřednictvím doplňovacího cvičení.

Mezi skupinou hlásek *ž, š, č, ř, c, j* a *d', t', ň* je slohové cvičení. Upozornění na jev, kdy slyším d', ale píši d, je pouze u prvního z písmen. Dále je poznámka zmíněna až v souhrnném opakování na konci kapitoly. V doplňovačkách jsou využity obě skupiny (dy, ty, ny a di, ti, ni).

Autoři zmiňují souhlásky obojetné pouze na jedné straně. Opět je přiložen orientační přehled.

K učebnici je používán pracovní sešit, který ji doplňuje. Jsou zde cvičení doplňovací, problémová, opisovací a transformační. Velké zastoupení je v pravopisných cvičeních, ale v kontextu je využita i lexikální a morfologická rovina, např.: doplňování do textu podle kontextu, tvary slov (skloňování) apod. Tvrdým souhláskám jsou věnovány 4 strany (A4) + souhrnné opakování, a měkkým souhláskám je věnováno 5 stran (spolu se spojkami) + dvojstranné opakování učiva.

## 2.6.5 Český jazyk 2 (NOVÁ ŠKOLA Brno, Duhová řada, 2014)

Obsah informací: učebnici sestavily Mgr. Magda Burdová, Mgr. Radka Adamová a Mgr. Zita Janáčková. Ilustrovala Alena Baisová. Nakladatelství Nová škola – DUHA s. r. o., 96 stran. Celkový obsah učebnice: opakování 1. ročníku, písmeno a abeceda, věta – vyjadřování ústní a písemné, druhy vět, slovo, slovní význam, slovo, slabika, hláska, písmeno, psaní i/i, y/y po měkkých a tvrdých souhláskách, psaní souhlásek uprostřed a na konci slov, slova se skupinami dě, tě, ně, slova se skupinami bě, pě, vě, mě, slovní druhy, psaní velkých písmen a závěrečné opakování. Součástí každé kapitoly je slohový výcvik.

Žáci se seznamují s terminologií jako spojník, hláska vs. písmeno apod. S dělením hlásek na měkké, tvrdé a obojetné se seznamují v kapitole 6.3 Rozdělení hlásek. Psaní i/y po pravopisně tvrdých a měkkých souhláskách se autoři věnují v samostatné kapitole 7. Nejprve se věnují tvrdým souhláskám, které žák vyvozuje z výchozího textu – apel je kladen na memorování jednotlivých písmen. Dále se autoři věnují procvičování převážně pomocí doplňovacích cvičení. 2. podkapitolou jsou pravopisně měkké souhlásky, které jsou spojené s jevem změkčování hlásek d, t, n za pomoci měkkého i. Opět je přítomen výchozí text s úkolem, ze kterého žáci opět vyvodí tzv. měkké souhlásky. Stejně tak jako v předchozí podkapitole jsou zařazeny převážně doplňovací cvičení. Následující 4 stránky 3. podkapitoly jsou věnovány procvičování obou jevů současně.

V celé kapitole jsou 2 cvičení koncipována jako diktát. Autoři cvičení doplňují o rozvíjející otázky, či manipulativa (např. s. 58, cv. 6) nebo pracují s rozvojem slovní zásoby a doposud probraným učivem (s. 56. cv. 9).

## 2.6.6 Shrnutí analýzy učebnic

Na základě provedené analýzy učebnic českého jazyka pro 2. ročník základních škol jsem vytvořila tabulku, kde jsou cvičení rozřazena podle kategorizace Jelínka (1980). Doplnila jsem ji o typ *vypisovací*, který jsem přiřadila k *opisovacímu* typu cvičení, protože žáci vypisují na základě nějakého kritéria, ale zároveň slova de facto opisují. Některá z těchto cvičení by mohla spadat i do skupiny *problematických* cvičení, jelikož si žák stanovuje kritérium sám.

Tabulku jsem rozšířila i o typy cvičení zadané slovesem *vyhledej*, kdy žák pouze vyhledává na základě jasných kritérií.

Za substituční úlohy považuje Jelínek ty, kde žák nahrazuje jazykový prostředek jiným, aniž by změnil význam věty. Proto mezi tato cvičení zařazují i ta, kde žák pojmenovává obrázek beze změny významu.

Dle způsobu cvičení	SPN 1985	SPN 2007	Fraus 2008	Alter 2012	Nová škola Brno 2014
Obměňovací	1	0	0	0	3
Diktát	0	1	3	9	2
Opisovací (vypisovací)	5	9	8	4	7
Doplňovací	15	14	13	21	24
Substituční a transformační	0	2	4	3	2
Modelová	2	3	1	1	0
Problémová	3	2	4	2	3
Vyhledej	2	1	1	3	1

Největší podíl zastoupených cvičení v učebnici má bezesporu typ doplňovacích cvičení. Autoři, nehledě na roku a vydavatelství, zařazují tento typ jako stěžejní v rámci výuky a procvičování dané problematiky. Naopak nejméně zastoupeným cvičením se ukázala cvičení obměňovací.

Právě v tomto typu cvičení vidíme velký problém při osvojování si ortografických pravidel. Žáci pouze doplňují y, popř. i mnohdy bezmyšlenkovitě. Cvičení, ve kterých doplňují pouze jedno z možných variant je o to spíš pouze mechanickým procvičováním y/i, které probíhá již v prvním ročníku.

Velké mezery shledávám v zastoupení diktátů v učebnicích. Žák by měl být veden i k přepisu mluveného slova se zachováním pravopisných pravidel. Zároveň se může pracovat s již předtištěným textem, který může znamenat pro žáka oporu i kontrolu.

U novějších učebnic (Alter 2012, Nová škola 2014) je patrný nárůst objemu cvičení zabývajících se zkoumanou problematikou oproti učebnicím starším, avšak ten je dán především zvýšením počtu doplňovacích cvičení, a to bez významných odchylek v zastoupení ostatních typů cvičení.

Značná část učebnic látku vykládá formou systematické tabulky, kde je jasné rozdělení souhlásek z hlediska pravopisu, většinou s doplněním, po jaké skupině se píše i/y. Zde je patrná určitá konfrontace písmeno × hláska, kdy jsou ve výčtu pravopisně měkké skupiny zařazeny i hlásky d', t', ň – po těchto písmenech má žák dle instrukce psát měkké i. Ve skutečnosti tomu tak není a žák se s kombinací d'i, t'i, ňi v psaném projevu nesetká. Pouze v jedné učebnici autoři tuto skupinu vyčlenili do samostatné části.

## 3 Praktická část

### 3.1 Cíle

Hlavním cílem je žáka naučit používání měkkých a tvrdých i/y po pravopisně měkkých a tvrdých souhláskách, pomocí syntézy poznatků z vývojové psychologie, analyzovaných učebnic a různorodých metodických postupů.

### 3.2 Výzkumná otázka

Je možné tímto postupem žáka dané problematice naučit?

### 3.3 Předpoklad

Předpokládám, že žáky tímto postupem dané problematice naučím. Alternativní metoda popsaná v praktické části bude dostatečně účinná na to, aby žák zvládl danou problematiku.

### 3.4 Metody

Šetření proběhlo v lednu a únoru roku 2021 ve druhém ročníku základní školy Velvarská 1206 na Kladně.

Navrženou metodou, popsanou v kapitole 3.6.1., jsem učila ve spolupráci s třídní učitelkou – celková dotace činila 22 vyučovacích hodin. Před zahájením výuky proběhlo vstupní testování, kde jsem zjišťovala povědomí žáků v dané problematice, získané během předchozího studia či rodinným zázemím (starší sourozenci, četba apod.). Po jednotlivých blocích probíhalo tzv. průběžné testování; na závěr proběhlo výstupní testování. Součástí šetření je testování žáků pátého a sedmého ročníku za účelem zjištění současného stavu osvojených poznatků. Tito žáci dostali stejné doplňovací cvičení a diktát jako žáci druhého ročníku.

### 3.5 Výzkumný vzorek

- Žáci 2. ročníku:
  - 21 žáků (ne vždy byli přítomni všichni žáci – nemocnost, epidemická situace, návštěvy lékaře apod.); 13 chlapců, 8 dívek
  - Věk: 7–8 let
  - 3 žáci s odlišným mateřským jazykem, 1 žák opakující první ročník ZŠ
- Žáci vyšších ročníků:
  - Jedná se o žáky, kteří jsou připojeni k online distanční výuce.
  - 5. ročník:
    - 15 dětí, 6 chlapců, 9 dívek
    - 11–12 let

- 7 ročník:
  - 20 žáků; 7 chlapců, 13 dívek
  - 13–14 let

### 3.6 Vlastní výuka

V následujících kapitolách bude popsána příprava, testování a reflexe učební látky pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek. Samotná výuka probíhala bez užívání učebnic žáky. Aktivita budou rovnoměrně prokládány čtením a procvičováním doposud probrané látky.

#### 3.6.1 Navržená metoda

Metoda je sestavena na základě získaných poznatků z vývojové psychologie a analýzy učebnic. Důraz je kladen na zažití pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek skrze slova, nikoli pouhým memorováním řady písmen. Žák by měl slovo slyšet, vidět a napsat.

Žáci se seznámí prostřednictvím textu současně s pravopisně měkkými a tvrdými souhláskami, jež na základě pozorování vyvodí. Z tištěné podoby se může žákům zdát matoucí, proč jednou píšeme po d/t/n měkké i a podruhé ypsilon, proto se žáci nejprve seznámí s pravopisem skupin dy/ty/ny a di/ti/ni. Žáci zde mají problémy především při psaní měkkých variant, kdy k příslušnému písmenu dopisují háček (např. *popelňice*). Většina aktivit bude opřena hlavně o sluchovou analýzu, kde žák rozhodne o i/y na základě slyšeného slova.

Navazující částí budou pravopisně tvrdé souhlásky, kde již ke zmíněným souhláskám d/t/n přidáme souhlásky h, ch, k, r. Žáci budou psát celá slova, která následně použijí ve větném kontextu. Projdou několika dílčími aktivitami a v závěru vytvoří společný nástěnný plakát, který jim bude nadále k dispozici.

Na pravopisně tvrdé souhlásky navážeme pravopisně měkkými souhláskami, které žáci opět vyvodí z textu. Nejprve pouze souhlásky ž, š, č, ř, c, j, kdy souhlásky c a j budou doplněny o samostatné procvičování vzhledem k absenci háčku – symbolem spojeným s následným psaním měkkého i. Procvičování těchto souhlásek bude prokládáno již probraným učivem tak, aby žák nedoplňoval strojově pouze měkké i a využil dosud získané znalosti.

Po vysvětlení a procvičení obou skupin pravopisných souhlásek bude následovat společné procvičování. Žák se setká se slovy, popř. větami, které obsahují obě problematiky. Při upevňování pravopisných jevů jim budou sloužit vlastnoručně vyrobené pomůcky jako např. plakáty se slabikami a slovy, didaktické hmatové pomůcky (písmena) apod.

Klíčovou aktivitou je psaní celých slov, nikoli dopisování pouhých písmen, popř. slabik, jako tomu bývá v klasickém pojetí výuky pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek. Žák si uvědomuje slovo v kontextu a fixuje si tak celkovou podobu. Repertoár slov se opírá o žákovu slovní zásobu, u které si je žák jistý a dokáže s ní pracovat v mluveném i psaném projevu.

### 3.6.2 Vstupní test

Text bude žákům rozdán pouze s instrukcí „doplň správné i/y“. Bude připomenuto, že se nejedná o test na známky, ale o zjištění současné situace. Po nějakém čase jim bude text přečten, aby proběhla i sluchová kontrola. Žáci doplní i/y podle pravopisně měkké či tvrdé souhlásky dle své intuice – zatím nejsou seznámeni s terminologií a ortografickými pravidly.

Cec\_lka s Kr\_štofem chod\_rád\_ za str\_cem Mart\_nem. Vžd\_ck\_ je vezme s sebou do lesa. Sbíraj\_tam š\_šky a hř\_bk\_. Chod\_vá s n\_mi i pes Žer\_k. Cestou domů se vrac\_kolem r\_bn\_ka. Na hlad\_ně pluj\_labutě a kachn\_. Za r\_bn\_kem je velká louka plná květ\_n a mot\_lů. Tat\_nek J\_ř\_ už na ně z dálk\_volá: „Dět\_, je čas j\_t k večeř\_!“ Vš\_chn\_r\_chle ut\_kaj\_, aby na ně n\_kdo nečekal.

#### 3.6.2.1 Reflexe a výsledky vstupního testování

Žákům byl text rozdán dle instrukcí (viz výše). Během psaní jsem zaznamenala 2 opravy na základě sluchové analýzy (přepis ypsilonu na měkké i ve slově *chodí* a *chodívá*). Přítomno bylo 19 žáků, 5 žáků odevzdalo práci vyplněnou pouze s měkkým i – předpokládám, že je měkké i pro žáka jednodušší a přirozenější. Úspěšnost je hodnocena procentuálně, aby se předešlo zkreslení v porovnání s výsledky jinak početných testovaných skupin. Výsledky byly zaokrouhleny na jednotky procent. V přehledovém grafu je udána hodnota správných, chybných i nezodpovězených odpovědí. U hodnocení úspěšnosti však bylo nedoplnění příslušného i/y hodnoceno jako chybná odpověď.

Nejlépe dopadlo slovo *Cecilka*, které bylo doplněno bez jediné zaznamenané chyby. Slova *sbírají* (s určováním i/y po J, nikoli po pravopisně obojetné souhlásce B) a *tatínek*, se vyskytlo s úspěšností 95 %. U slova *tatínek* se chyba nevyskytovala, pouze v jedné práci nebyl doplněn žádný znak. Předpokládám, že toto slovo žáci bezpečně znají.

Nejčastěji žáci chybovali ve slovech, která obsahovala ypsilon. S pouhou 26% úspěšností dopadla slova obsahující souhlásky K a R: *vždycky*, *hříbky*, *Žeryk*, *rybníkem* a *rychle*. Překvapující je, že slovo *rybník*, které bylo v textu obsaženo dvakrát (v odlišném pádě) má jinou chybovost, a to jak po písmenu R, tak po písmenu N (jakožto hlásce Ň).

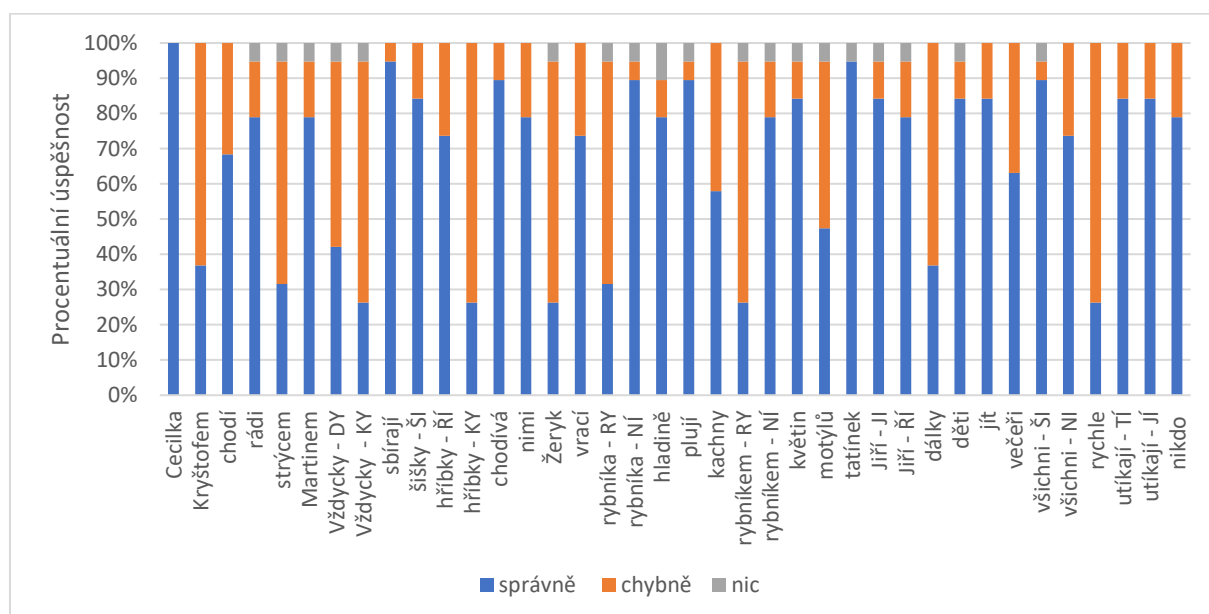
V textu se objevila čtveřice křestních jmen, u kterých jsem předpokládala vyšší úspěšnost. U jména *Kryštof* existuje i užívaná varianta *Křištof*, není však pro české prostředí typická, proto byla v tomto případě zařazena mezi chybné odpovědi a pracovalo pouze s variantou *Kryštof* obsahující pravopisně tvrdou souhlásku R. Žáci se se jménem mohou setkat např. v rodině nebo

prostřednictvím medií. Příklady mohou být hudební skupina Kryštof nebo objevitel Ameriky Kryštof Kolumbus.

Jméno Jiří mělo 81 % dotazovaných žáků celé správně, více chybovali ve druhé polovině slova. Jméno Žeryk, které se vyskytuje převážně ve spojení se jménem psa loutkové postavy Hurvínek, a tudíž by ho žáci tohoto věku mohli znát z večerníčku a jiných pohádkových příběhů, byl zaznamenán s velkou chybovostí (viz výše). To přisuzuji tomu, že se nejedná o příliš frekventované jméno.

Častá chyba se objevovala také u slova *motýl*, které bylo „sevržené“ mezi dvě slova obsahující taktéž písmeno T, ale hlásku Ě (*květin, tatínek*). Předpokládám, že právě tato skutečnost mohla být pro mnoho žáků matoucí.

Graf 1: Vstupní testování žáků druhého ročníku



Velmi častou chybou byla i délka jednotlivých samohlásek, ve slovech se dvěma samohláskami dokonce jejich záměna, např. *řibnykem*. Ukázky žákovských prací jsou k dispozici v příloze tohoto dokumentu. Délka samohlásky se v tomto hodnocení nepočítala za chybu.

Průměrná úspěšnost zvládnutí vstupního doplňovacího testu je 67 % (zaokrouhleno na jednotky procent), což odpovídá průměrně 12 chybným odpovědím na žáka.



### 3.6.3 Vyvozování pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek

Žákům bude představen výchozí text, který si společně přečteme. Společně vypíšeme slova s i/í a s y/ý – pravé a levé křídlo tabule. Následně si zakroužkujeme všechna předcházející písmena – zeleně měkké, hnědě tvrdé y. Shodnými barvami bychom vybarvili i písmena označující příslušné hlásky v nástěnné abecedě. Písmena, která by zbyla (a nereprezentovala by samohlásky), bychom pojmenovali jako pravopisně obojetné souhlásky a řekli si k nim pouze informaci, že jsou s nimi spojená pravidla, kdy po nich napíšeme měkké a kdy tvrdé i/y, ale teď je ještě necháme „spát“.

Výchozí text je vypůjčen z učebnice *Český jazyk pro 2. ročník* (SPN, 1985) s. 50, protože neobsahuje pravopisně obojetné souhlásky:

#### Ochránce lesa

*Jiřinčin a Hynkův strýček je hajný. Chodí tiše po lese s puškou na rameni. Na nohou má nepromokavé boty. Střeží les před škůdci. Stará se o lovnou zvěř a o ptáky. Škodnou chytá. Nemá rád, když někdo plaší zvěř.*

Při vybírání slov (a při vybarvování) narazíme na problematiku skupin dy/di, ty/ti, ny/ni, proto těmito skupinami začneme. Vysvětlíme si, že je důležité, jak slovo zní a řekneme si pár příkladů: *hodina, když, tatínek, tykadlo, strany, parník*. Slova budu mít vytištěna, a tak je vždy ukážu a připevním na tabuli. Vysvětlíme si, že sice slyším např. [parník], ale píše NI, protože měkké i mi předcházející souhlásku změkčuje. S žáky si vytvoříme kartičky i/í/y/ý, které budou zvedat na základě sluchové analýzy. Slova si po celé aktivitě napíšeme do sešitu, přičemž vždy slovo opět přečtu a vyvolám 1 žáka, který slovo napíše na tabuli.

Slova na sluchovou analýzu: *Strany, chodník, dítě, ticho, květina, za okny, sníh, schody, bubny*.

#### 3.6.3.1 Reflexe

S žáky jsme si společně text přečetli a vysvětlili si neznáme pojmy. Žáci zpočátku nepochopili zadání (vypsání slov z textu), přestože jsem napsala první příklad (Jiřinčin) – první žák přišel se slovem ryba, které se v textu vůbec nenachází, ale správně jej zařadil do „kategorie s ypsilonem“. Ještě jednou jsme si vše vysvětlili, a pak už chodili hromadně k tabuli se správnými slovy. Každé z nich jsme si přečetli a kroužkovali jsme písmena přecházející i/y (což pro některé bylo také obtížné).

Při kroužkování a vybírání jednotlivých písmen jsme narazili na předpokládaný problém a to ten, že se písmena D, T a N objevují v obou sloupcích. Slova jsme si tudíž znovu přečetli a dopsali jsme ke slovu písmeno s háčkem, které poukazovalo na výslovnost měkké souhlásky.

Následovala aktivita *Vybarvování abecedy*, na které se všichni podíleli a společně jsme ji také složili. Žáci vybarvili také samohlásky (fialově) a pravopisně obojetné souhlásky (žlutě). Pověsili jsme ji na tabuli, aby ji měli žáci na očích i v dalších aktivitách. Shrnuli jsme si její význam – po hnědě vybarvených písmenkách budeme psát tvrdé y, po zeleně vybarvených písmenkách bude následovat měkké i.

*Obrázek 1: Barevná abeceda tvořená žáky*



Při úvodu do aktivity se sluchovou analýzou jsem ještě přidala tři příklady a vždy jsem vyzvala jednoho z žáků, aby slovo s předložkou napsal: labuť → o labuti; kuchyň → v kuchyni; loď → na lodi.

Se sluchovou analýzou žáci neměli problém. Ukazovali jsme si společně i chybné tvary, které jsme si přečetli (např. snýh) a škrtnli jsme je. Při zvedání kartiček (i/y) jsem nezaznamenala mnoho chyb. Občas nějaké dítě nevědělo – záleželo také na pozici i/y ve slově (pokud se nacházelo uprostřed, bylo náročnější na odhalení předcházející hlásky). Slova nakonec psala na tabuli paní učitelka a žáci si slova psali do sešitu. Při kontrole sešitů nebyly zaznamenány chyby.

#### 3.6.4 Pravopisně tvrdé souhlásky

Nejprve si společně přečteme písmena, která hlásky představují. Doplníme o ypsilon a přečteme celé slabiky (hy, chy, ky, ry, dy, ty, ny), abychom poznatek opřeli o sluchovou percepci. Poučení: *Po těchto písmenech píšeme v českých slovech tvrdé y.* Skupinu dy/ty/ny již známe, proto ji připomene pár slovy, které vybraní žáci napíší na tabuli.

Následně budou žáci rozděleni do skupin, kde budou pojmenovávat obrázky – pojmenování (sluch) a zápis (vidím tvar slova). Svoji práci budou prezentovat před ostatními: žáci musí dané slovo použít ve větě.

Obrázky (viz příloha): *ryba, brambory, rýže, kytara, sušenky, housky, dárky, nohy, parohy, váhy, rampouchy, střechy, mouchy, sochy, krokodýl, motýl, boty, kalhoty, kořeny*.

Následující aktivita rozvíjí slovní zásobu a jejím prostřednictvím se žáci učí formulovat myšlenky a podstatné informace. Principem je popsat přídavné jméno bez použití kořene slova. Aktivitu vysvětlím a uvedu příklad: *Když zalijeme čaj velmi teplou vodou, tak je ... (horký)*. Žáci si slovo napíší do sešitu a popisuje ten, který první uhodl (a prozatím nepopisoval). Slova si budou losovat, kartičky po uhádnutí připevníme ke kontrole na tabuli. Žáci se tímto cvičením setkají i s jiným slovním druhem.

Slova: *těžký, velký, dlouhý, drahý, hluchý, suchý, starý, modrý, mladý, chudý, bohatý, černý, příjemný, hustý*.


#### 3.6.4.1 Reflexe

S žáky se opíráme o vytvořenou abecedu, která obsahuje „pravopisně tvrdé a měkké souhlásky“, které rozlišený barevně. Před skupinovou aktivitou jsme připomněli problematiku *dy/di, ty/ti, ny/ni* slovy, která vybraní žáci napsali na tabuli – správně.

Skupinová práce není v této třídě ještě tolik ukotvená, proto jsme s paní učitelkou byly skupinám nápomocny. Velmi pomohlo přesné rozdělení rolí a podmínka, že si každý žák musí napsat alespoň jedno slovo (skupiny byly dvakrát po 4 a dvakrát po 5). Myslím, že všichni zvládli pojmenovat obrázky správně, a také slova gramaticky správně napsat – někteří žáci byli při obcházení upozorněni, aby si po sobě slova přečetli a navzájem si je zkontrolovali (žákovské práce viz příloha). Při prezentaci svých výsledků říkali žáci krásné plnohodnotné věty.

Aktivita, při které měli žáci popisovat přídavné jméno byla složitější. Žáci neznají pojem *přídavné jméno* a nemají ještě dostatečně rozvinutou slovní zásobu. Některá slova byla těžší, u některých se rovnou prořekli. Na druhou stranu se všichni snažili dostat do pozice popisujícího, a tak jsem se jim snažila pomoci a nasměrovat je určitým směrem. Slovo, které popisovali, napsali na tabuli (ostatní do sešitu). Oporou jim byla mnou napsaná kartička. I když tato aktivita, dle mého názoru, neproběhla nejlépe, při závěrečné reflexi vyvolala úspěch a potřebu si ji zase někdy zopakovat.

DÚ č. 52/2 do sešitu!



šišky mladý chudý  
madrý laskavý STARÝ dlouhý  
příjemný dražší  
bohatý černý velký  
slabý hustý

0723A

A	B
Č	Ď
CH	I
M	N
Q	R
T	T
X	Y

Procvičování bude probíhat pomocí doplňování příslušné skupiny (např. -hy-) do slova ve slovním spojení. Slova, budou napsána na tabuli, žáci si je přepíší do sešitu, přičemž vždy jeden žák doplní slabiku/skupinu písmen na tabuli jako kontrolu pro ostatní. Motivace proběhne malým příběhem: „*Víte, co se stalo? Přišel mi dopis a ten malý skřítek mi ale některé slabiky ukradl. Pomůžete mi slova rozluštit?*“

Ve slabikách budeme nadále pokračovat. Žáci dostanou proužek papíru se slovy, ve kterých budou kroužkovat slabiky/skupiny písmen *hy, chy, ky, ry, dy, ty, ny*. Nutno připomenout, aby nezapomínali na varianty s *ý*. Kontrola bude prováděna ve dvojicích, kontrolní otázkou může být počet kroužků se slabikou *hy/hý*. Tento druh cvičení zařazuji záměrně, aby žáci viděli slova v tištěné podobě a uvědomili si přítomnost ypsilonu s příslušným písmenem v konkrétním slově.

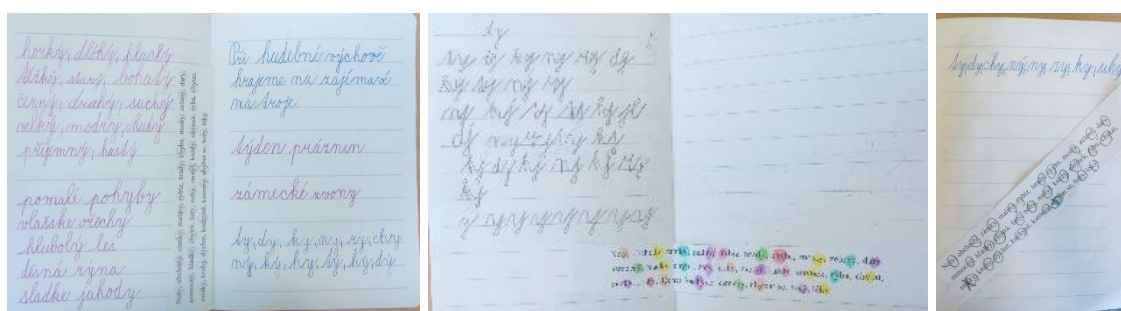
Závěrem procvičování bude výroba plakátu: tvar písmene Y, do kterého vepíšu slabiky, které mi žáci nadiktují podle svého záznamu z předcházejícího cvičení: *hy, hý, chy, chý, ky, ký ry, rý, dy, dý, ty, tý, ny, ný*. Úkolem žáků bude vymyslet slova obsahující tyto slabiky/skupiny písmen (např. slovo *pohyb*) a napsat je na kartičky, které si společně připevníme na plakát.

### 3.6.5.1 Reflexe

Při doplňování slabik příliš nechybovali – vyskytla se jediná chyba u slova *zvony* ve spojení *zámecké zvony*, kdy žák dopsal slabiku *-ní* (zvoní). Bystřejší žáci ho na chybu taktně upozornili.

Ve cvičení, kde žáci kroužkovali „tvrdé skupiny“ někteří žáci, převážně dívky, rozlišovali příslušnou slabiku/skupinu písmen barevně. Mnozí se ptali, zda mají vypisovat všechny slabiky, i když se v textu několikrát objevují. Zadání znělo najít všechny varianty s ypsilonem. Vypsání slabik mělo žákům pomoci k fixaci daného pravopisného jevu. Zde jsou přiloženy 3 příklady žakovských prací:

Obrázek 3: Ukázky žakovských prací (kroužkování)



Plakát byl pro žáky shrnutím probrané látky. Vymýšleli mnoho slov i po dokončení úkolu. Příklady slov, které vymysleli: *hvězdy*, *rybář*, *suchý*, *rýč*, *chytíl*. Když si navzájem ukazovali svá slova, skupinka kluků přišla s radostí, že nevědomky vytvořili větu a apelovali na podmínku vylepení slov vedle sebe/v dostatečné blízkosti. Při závěrečné reflexi dokázali všichni odpovědět, jaké i/y napíší ve slově *ryba* nebo *rampouchy*.






Obrázek 4: Nástěnný plakát Y



### 3.6.6 Průběžné testování

V rámci průběžné kontroly nabytých znalostí si napíšeme test, který bude mít 3 části:  
1. cvičení bude na základě pojmenování obrázku (obrázky byly použity z databáze Microsoft

Word – Ikony), ve 2. cvičení budou doplňovat chybějící slabiku a celé slovo napíší na řádek za větou. Třetí cvičení bude primárně zaměřeno na zvládnutí problematiky skupin dy/ty/ny a di/ti/ni. Rozhodnou, které ze slov je napsáno pravopisně správně. Slova jsou psána záměrně vázaným písmem, které žák při psaní používá. U slova *kořeni* byl kladen apel na význam kvantity samohlásky (koření × kořeni). Předpokládám, že si žáci toto slovo nespojí s např. 6. pádem (*o kořeni*).

1) Pojmenuj obrázky:      \_\_\_\_\_

2) Doplň chybějící slabiku. Celé slovo napiš na řádek.

Krásné vánoční tr\_\_\_\_.

V jídelně máme dobré obě\_\_\_\_.

\_\_\_\_ba je povolena.

No\_\_\_\_ zapisujeme do notové osnovy.

Před domem stojí vyso\_\_\_\_ strom.

Mám rád mali\_\_\_\_.

Jako\_\_\_\_ba ve vodě.

3) Rozhodni, co je správně napsané:

*budík* × *budjkh*

*rodina* × *rodyna*

*sluníčko* × *slunjčko*

*deštník* × *deštnkh*

*lyžárna* × *lishárna*

*kladivo* × *kladyvo*

*kořený* × *kořeni*

*šali* × *šaly*

### 3.6.6.1 Výsledky hodnocení, reflexe

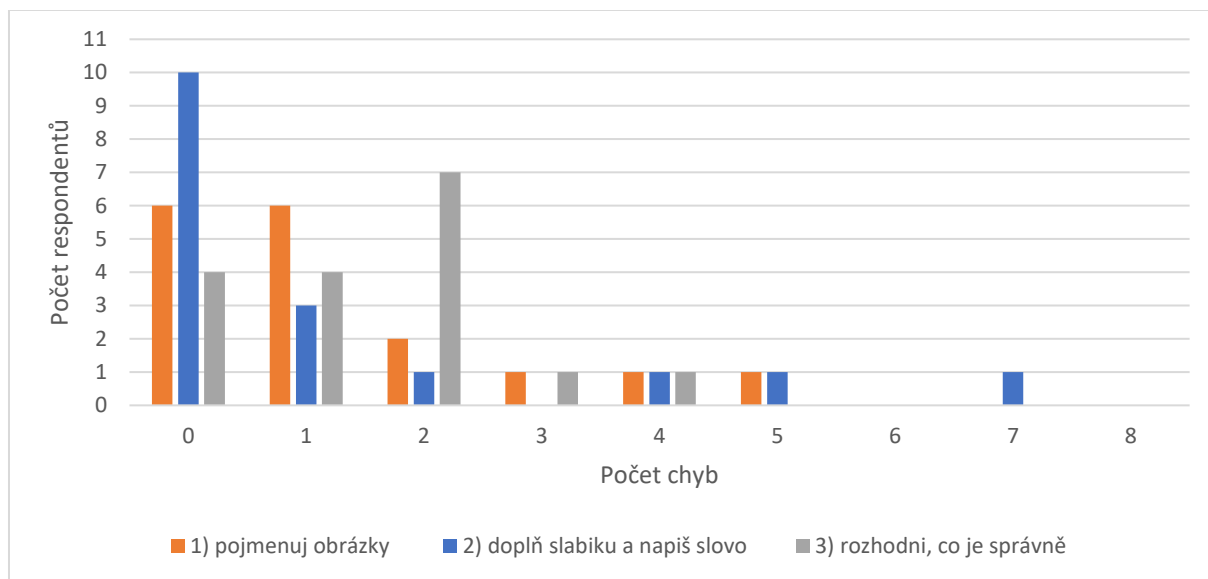
Žákům zabralo testování přibližně 30 minut i s vysvětlením jednotlivých cvičení. Přítomných bylo 17 respondentů. Zobrazený graf představuje chybovost v jednotlivých cvičeních, přičemž jednotlivá cvičení se lišila počtem max. bodů: 1) max. 6 b.; 2) max. 7 b.; 3) max. 8 bodů.

První cvičení mělo 6 žáků napsané bez chyby, druhé cvičení zvládlo bez chyb 10 žáků, se třetím cvičením si poradili bez chyby pouze 4 žáci. V prvním cvičení se často objevoval nespisovný tvar slova brýle (brejle), a to v 7 případech. Největší úskalí představovalo pro žáky druhé cvičení – někteří nenapsali celé slovo, někteří psali naopak celé věty. Objevil se zde několikrát i jev, kdy žák doplnil chybně slabiku (např. trhi), ale celé slovo napsal správně. Ve třetím cvičení žáky nejvíce chybovali ve slově *šaty*, nejlépe dopadlo slovo *budík*, které bylo



evidováno bez jediného chybného záznamu. 4 žákovské práce byly evidovány bez jediné chyby, jedna s 1 chybou. Ukázky žákovských prací se nachází v příloze tohoto dokumentu.

*Graf 2: Průběžné testování žáků (pravopisně tvrdé souhlásky)*



### 3.6.7 Pravopisně měkké souhlásky

Žáci se při první hodině seznámili současně s pravopisně tvrdými i měkkými souhláskami a na základě toho jsme si je vybarvili v abecedě. Na pokračování s měkkými souhláskami jsem vybrala písničku od Dagmar Patrasové *Měkké „i“ a tvrdé „y“* (Suchý, 1994.), ze které jsem vybrala část s měkkými i. Využívám tuto část jako výchozí text pro „vytáhnutí“ pravopisně měkkých souhlásek (bez skupiny *di, ti, ni*). Vyskytují se zde i tzv. obojetné souhlásky, ale naštěstí jsou v textu použity oba možné tvary, proto je využiji jako demonstrativní příklad. Básničku si společně přečteme.

*Žihaná žížala žije,*

*šilhavé šídlo šije.*

*čiperný čížek se stále čílí,*

*skřivan je ve skříni rozmařilý.*

*Cibule na citron civí,*

*v Jihlavě jihnou už jívy.*

Úkolem žáků je najít slabiky, ve kterých se píše měkké i a zakroužkovat je. Z nich si opět odvodíme písmena, po kterých se vždy píše měkké i. Předpokládám, že zakroužkují slabiku

s i ve slově čílí (-lí) a ve slově *civí* (-ví), ale při společné kontrole poukážu na barevnou abecedu, kde jsou písmena L a V vybarvena žlutě a lze po nich psát měkké i tvrdé i/y.

Vyzvu několik žáků (6), aby zakroužkovali slabiky i na tabuli a společně si vypíšeme písmena a slabiky s vazbou měkkého i. Žáci si to samé zapíší do sešitu, vedle básničky. Ve slově *skřivan* se nachází slabika *skři-*, kterou pro další účely rozdělíme na dvě skupiny a použijeme pouze skupinu *-ři-*. Zdůrazním, že po těchto písmenech v českých slovech píšeme vždy měkké i. Výchozí text obsahuje pravopisně měkké souhlásky bez *d'*, *t'*, *ň*, ale předpokládám, že se někdo z žáků přihlásí a připomene již probrané (a v abecedě vybarvené) hlásky.

Po této aktivitě bude následovat práce ve skupině, a to pojmenovávání obrázků. Tentokrát budeme pracovat v menších skupinách (po třech žácích) a s méně slovy – žáci každé slovo použijí ve větě, kterou napíší k obrázku; a také se skupinami vlastní volby, tj. žáci si své spolupracovníky zvolí sami. Při práci si budeme připomínat, že pracujeme společně a společně odpovídáme za práci, tzn. že se kontrolují navzájem a neodevzdávají nezkontrolovaný výsledek. Prezentace bude probíhat hledáním společných slabik/skupin písmen, resp. pravopisně měkkých souhlásek (příklad otázky: „První skupina pojmenovala obrázek *kopřiva*. Měl jste ještě někdo slovo s písmenem Ř? Jaké?“). Předpokládám, že pokud bude písmeno/slabika uprostřed slova, budou déle přemýšlet, jelikož hlásky uprostřed jsou nejtěžší varianta k rozpoznání.

Následující aktivita bude spíše odpočinkového charakteru: na tabuli napíšu dvě řady písmen a úkolem žáka je vyloučit jedno písmeno, které z nějakého důvodu nepatří mezi zbylá písmena. Očekávám, že pár z nich nebude vědět, co se po nich požaduje, protože se s tímto typem úlohy nesetkali. Někteří budou, předpokládám, obě řady spojovat a vybírat, jako by to byl jeden „balík“. U této úlohy nechám prostor pro vysvětlení, z jakého důvodu písmeno vyřadili a čas na krátkou diskusi s ostatními žáky.

1) h, ch, k, c, r, d

2) ž, š, č, c, v, j

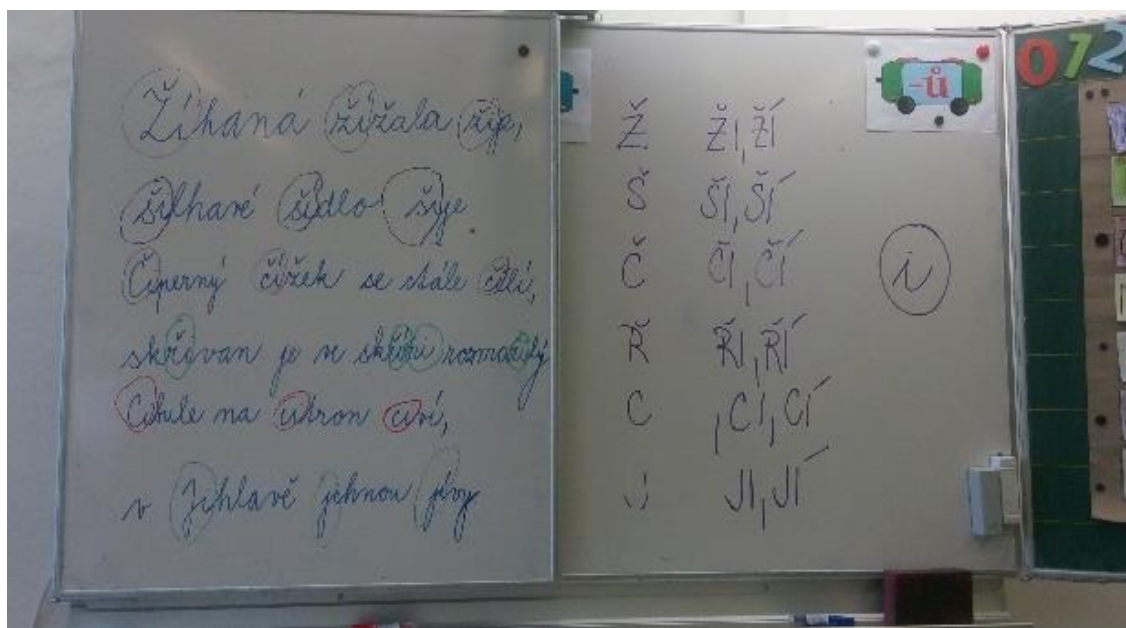
Závěrem tohoto bloku bych zařadila reflexi na téma „Co se dnes nového naučili.“ Ráda bych zjistila, jestli si uvědomují novou látku a pravidlo, které říká, že po těchto písmenech v českých slovech musí napsat pouze měkké i.



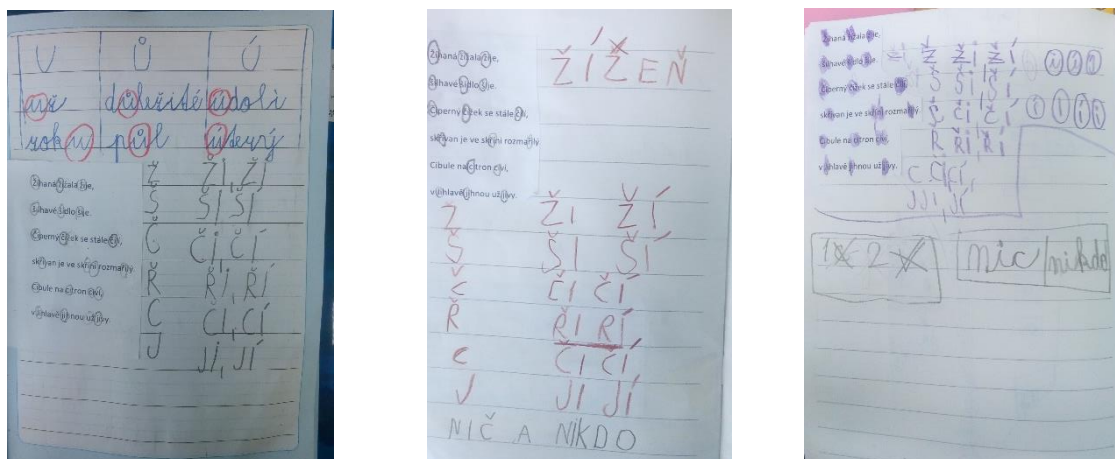
### 3.6.7.1 Reflexe

Každý žák dostal tištěnou podobu básničky, ve které kroužkoval příslušné slabiky. Společně jsme si básničku přečetli, žáci dostali čas na samostatnou práci a následně jsme si vedle básničky vypsalí písmena spojována s měkkým i. Předpoklad o zakroužkování i pravopisně obojetných souhlásek se potvrdil asi v polovině případů.

Obrázek 5: Kroužkování a vyvození pravopisně měkkých souhlásek na tabuli



Obrázek 6: Ukázka žakovské práce – vyvozování pravopisně měkkých souhlásek



Pojmenování obrázků žáky zaujalo a pracovali se zaujetím. Některé obrázky měli spojené s jinou asociací, ale po společné diskusi jsme plánované slovo dopsali. Navzdory neukotvenému návyku pracovat ve skupině, spolupracovat a přijmout zodpovědnost za výslednou práci, se podařilo spolupracovat většině žáků. Stále byli upozorňováni na pomoc spolužákovi, pokud uvidí chybu, nebo na přečtení si po sobě zaznamenaný text. U společné

kontroly ztráceli žáci pozornost. Předpoklad, že bude shodná slabika dvou skupin uprostřed slova činit potíže, se naplnil. Objevil se také jev, kdy žáci správně napsali slovo (např. *kukuřice*), ale ve větě použili chybný tvar (např. *jím kukuřicy*). Popsané obrázky se nachází v příloze tohoto dokumentu (*Žákovské práce – popisování obrázků (pravopisně měkké souhlásky)*).

Problémové cvičení, kdy měli žáci vybrat 1 písmeno z řady, se ukázalo jako velmi těžký úkol. Žáci nejsou na podobný typ cvičení zvyklí, část žáků vůbec nepřišla s řešením úlohy. Objevila se i možnost „vyškrtat“ všechna písmena z první řady, kromě C, protože se po nich nepíše měkké i. U druhého řádku někteří např. chybovali s přesvědčením, že po C se píše ypsilon. Částečně mají pravdu, protože v koncovkách u podstatných jmen mužského rodu neživotného skloňovaných podle vzoru „hrad“ (např. *tác, hec, kec*) se pravidlo střetává morfologickým pravidlem, kde je koncovka -y. Toto pravidlo však žáci prozatím neznají, proto nebylo bráno v potaz.

Na konci hodiny mi většina žáků odsouhlasila, že ví, po kterých písmenech napíše měkké i. Vyvstala vzorová slova jako *žížala* nebo *citrón*, které si žáci s danou souhláskou spojili.

### 3.6.8 Pokračování procvičování učiva pravopisně měkkých souhlásek

Opět společně zopakujeme, že jsme se naučili nové pravidlo, které budeme při psaní dodržovat. Ke kontrole použijí kartičky i/y, které jsme si s žáky již vyrobili a budu říkat slova, ve kterých bude pouze jedno i/y a bude zřetelné. Nejsou zde zařazena slova obsahující skupinu dy/ty/ny a di/ti/ni. Slovo nejprve řeknu a nechám chvíli na přemýšlení. Žáci zvednou kartu s příslušným i/y a jednoho z žáků vyzvu, aby slovo napsal na tabuli. Mezitím ostatní žáci vymýšlí větu s právě psaným slovem. Pokud ve větě použijí slovo obsahující pravopisně měkkou nebo tvrdou souhlásku, využijí jej a vyzvu žáky k zamyšlení, jaké i/y by ve slově napsali, např. *Na nohy si koupím nové boty.* – „Jaké i/y napíšeš ve slově boty?“. Zde přichází konfrontace dvou naučených pravidel: žák musí identifikovat souhlásku předcházející hlásce i a správně ji zařadit do příslušné skupiny.

Slova: *šípek, kočička, nohy, hroši, rýč, břicho, meruňky, jinovatka, chytat, brýle*

Další činností zaměřenou na psaní, bude doplňování názvů pohádek dle obrázku. Názvy pohádek si žáci napíší do sešitu. Pracují sami; pokud by pohádku neznali, mohou se poradit se sousedem, nebo jim poradím já. Názvy v sobě obsahují pravopisně měkké souhlásky. Jako příklad ukážu knihu *Krysáci* (Jiří Žáček), kterou mohou žáci znát i v televizní verzi, a za pomoci žáků napíší název na tabuli (pomohou s doplněním i/y – po r a po c). Žáci si pohádky napíší

pod sebe a na konci aktivity si každou práci zkontrolují a ohodnotím razítkem – motivace. Zároveň s každým žákem proběhne krátká interakce se zpětnou vazbou.

Pohádky: *Šípková Růženka; Tři bratři; O perníkové chaloupce; Žízaláci; Dlouhý, Široký a Bystrozraký; Rozum a štěstí/Chytrá horákyňe; Kouzelník Žito; Broučci; O léčivé vodě.*

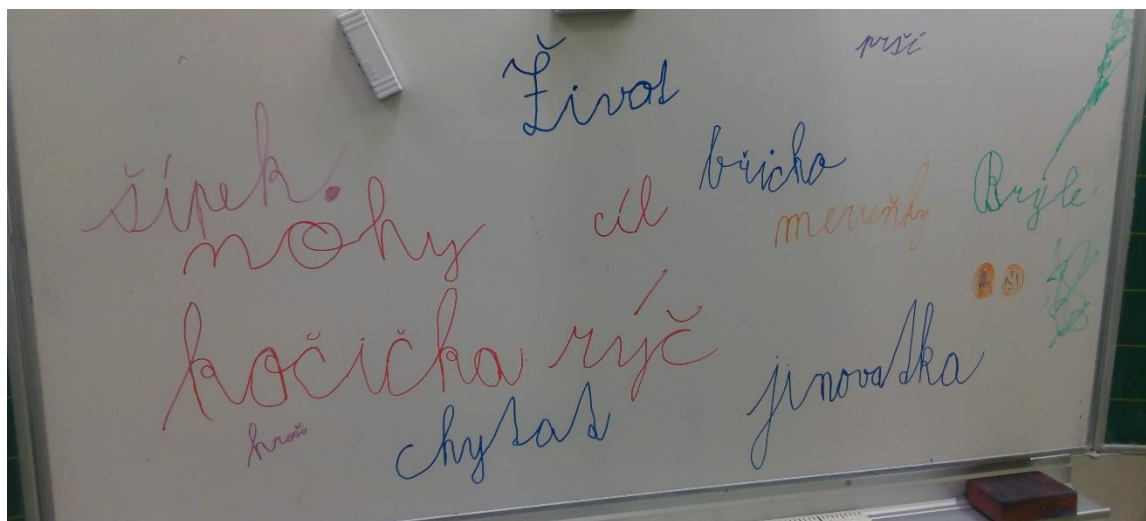
Předpokládám, že nestihneme všechny, ale pro případ, že by tato aktivita žáky velmi nadchla, mám připraveno více názvů. Také předpokládám, že výše zmíněné pohádky bude většina třídy znát.

### 3.6.8.1 *Reflexe*

Úplný začátek vyučovací hodiny jsem věnovala zopakování tvrdých a měkkých skupin souhlásek – někteří stále neví, jaké jsou pravopisně tvrdé souhlásky, část z nich využívá barevnou abecedu a rychle vyhledá hnědá písmena – to samé platí i u pravopisně měkkých skupin souhlásek, které jsou naopak vybarveny zeleně. U nich je snazší vyhledávání – mají háček, který většině dětí pomáhá si jednotlivá písmena zapamatovat a spojit s měkkým i.

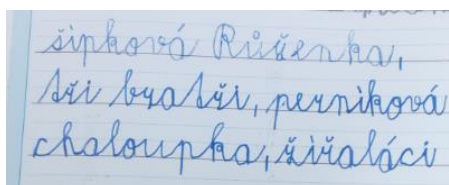
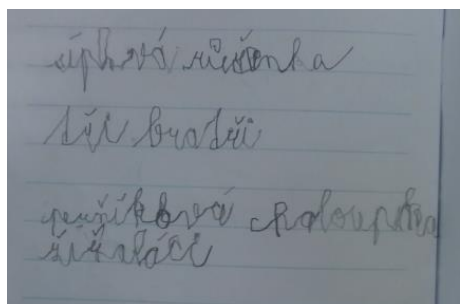
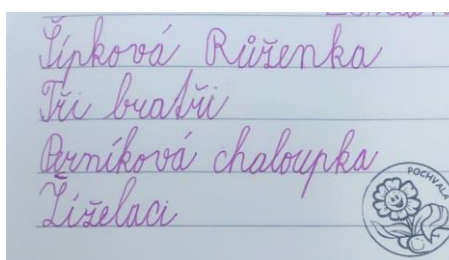
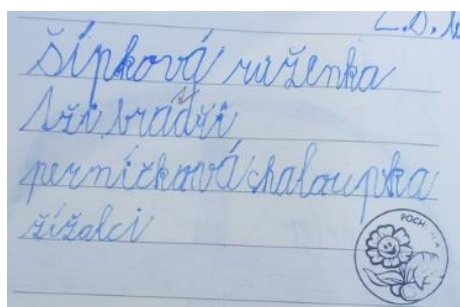
Při aktivitě se slovy si velká většina žáků vedla obstojně. Našli se jedinci, kteří zvedli špatnou kartu, ale v momentě, kdy jsem se zeptala na zdůvodnění, svou chybu si uvědomili. Asi 2–3 žáci mají stále velký problém s určením správného i/y ve slově, ale pokud s nimi pracovala asistentka a slova si „prošli“ samostatně, určili je dobře. Všichni žáci, kteří byli vyzváni, aby slovo napsali na tabuli, jej napsali pravopisně v pořádku. Vzhledem k tomu, že se nevystřídali všichni žáci a toužili také psát na tabuli, vymyslela jsem další slova: *cíl, život, prší.*

Obrázek 7: Žákovské psaní na tabuli



U pohádek mě až překvapilo, jak poctivě zachovávají „pravidla hry“ a nevykřikovali název hned. Obrázek si prohlédli a napsali název do sešitu. Společně jsme si po nějaké době pohádku pojmenovali. Nakonec jsem vybrala pouze 4 pohádky a jejich názvy jsme společně napsali na tabuli. Většina žáků měla názvy správně, některé jsem vracela, aby si to po sobě přečetli – opakovaný problém (žáci si po sobě text nepřečtou a zbytečně odevzdávají chyby). Objevila se např. chyba *třý bratři* – domnívám se, že je to způsobeno stylem psaní. Žák píše bez diakritiky, napíše postupně T, R (tady si uvědomí, že se učil „po R se píše ypsilon“) a následuje Y; doplní háček nad r (slyší tři), ale již neprovede kontrolu s uvědoměním, že po Ř následuje měkké i. Po vyzvání, aby si slova překontroloval, přišel s opravou na *Tři bratři*. Pokud měli žáci všechno dobře hned na první pokus, dostali razítko „pochvala“. Pokud se vyskytla nějaká chyba, byla s žákem ihned konzultována.

Obrázek 8: Žákovské práce – názvy pohádek



### 3.6.9 Pokračování po prázdninách

Žáci měli týdenní jarní prázdniny, proto očekávám, že část probrané látky zapomněli. První hodinu zopakujeme, co jsme se spolu naučili a podle toho usoudím, jak budeme společně pokračovat. Také do výuky zařadím reflektivní pomůcku zvanou „semafor“, kterou budou žáci využívat jako okamžitou zpětnou vazbu – *zelená* symbolizuje „jsem na tom dobře, zvládám, stíhám, můžu pokračovat v práci“; *oranžová* bude ukazovat menší potíže, se kterými žák bojuje a potřebu více času; *červená* barva bude výraz pro nesnáze, kdy dítě nebude zvládat dané cvičení a bude se víc a víc zamotávat do probrané látky. Je potřeba zajistit, aby se žáci nebáli

říct o pomoc (i touto formou) a ve třídě bylo zachováno bezpečné klima pro práci s chybou a potřebou více látku procvičit, popř. ještě jednou vysvětlit.

V procvičování se zaměřím na různé slovní druhy, aby žáci nebyli překvapeni, když uvidí např. sloveso či příslovce. Během uplynulých hodin jsem si všimla, že za „slovo“ považují spíše podstatné jméno a je pro ně náročné přijmout za tento pojem i jiný slovní druh.

První aktivitou bude třídění slabik podle kritéria (i/y) – na tabuli budou napsaná písmena; úkolem žáků je roztrdit písmena podle toho, jaké i/y následuje. Při třídění žák napíše příslušnou slabiku – zelenou barvou kroužkuje „měkké slabiky“, modrou barvou naopak „tvrdé“. Vzhledem k tomu, že po písmenech D, T, N mohou následovat obě varianty, nechám na žákovi, kterou zvolí a jak ji odůvodní. Ke slabikám připíšeme příslušnou hlásku.

Žáci si osvojili poznatek, že pokud se ve slově nachází u písmene háček (ž, š, č, ř), napíše měkké i. Problémy činní J a C, proto bude do výuky zařazen pracovní list na procvičení a zafixování těchto dvou souhlásek. Žáci budou pracovní list vyplňovat dle vlastního tempa. Na začátku vysvětlím každé cvičení a budu žákům k dispozici po celou dobu psaní. První cvičení je zamýšleno jako substituční, ve kterém žáci doplní slovo na základě kontextu, popř. obrázkové nápovědy. Druhé cvičení je v kombinaci se čtením s porozuměním (doplňující otázky). Třetí cvičení je vytvářeno k rozvoji slovní zásoby a přípravě na mluvnické kategorie. Čtvrté cvičení je zařazeno v rámci mezipředmětových vztahů. Pracovní list s ukázkou vyplnění jedním žákem je v příloze.

Následně si vyrobíme plakát na pravopisně měkké souhlásky – taktéž jako u tvrdých souhlásek, ale nyní mají žáci slabiku/skupinu (ži, ží, ši, ší, či, cí, ři, ří, ci, cí, ji, jí, di, dí, ti, tí, ni, ní) zadanou, aby se pokryly všechny. Pokud žák nepřijde na žádné slovo obsahující vylosovanou slabiku/skupinu, poradí se se sousedem. Společně nalepíme slova na připravený plakát do tvaru I. Příkladem budou slova *hyena*, *pohyb* a *nohy* (slabika/skupina zadaných písmen se nachází na různých pozicích – na začátku, uprostřed a na konci slova).

Závěrem procvičování pouze měkkých souhlásek bude hra „kreslicí kufr“. Třída se rozdělí na tři skupiny. Já budu kreslit na tabuli „slovo“ – úkolem skupiny je slovo uhádnout. V momentě, kdy slovo odhalí, napíšou slovo na papír. Na konci se slova sečtou – musí být pravopisně správně, jinak nebudou uznána (o tomto kritériu budou žáci vědět předem). Jde nejen o rozvoj sociálních a personálních kompetencí, ale také o rozvoj slovní zásoby, upevňování ortografických pravidel a písarských dovedností.











Obrázek 10: Nástěnný plakát I



Pro hru „kufr“ se žáci velmi nadchli a dokázali spolupracovat. Dle mého úsudku je to způsobeno tím, že je pro ně přirozenější slova napsat na základě záznamu – kdyby se jednalo o diktát, část žáků by v práci nepokračovala. Úspěšnost byla vysoká i vzhledem k pravopisu. Žáci nejen velmi rychle odhalili kreslené „slovo“, ale také jej dokázali pravopisně správně napsat. Největší problém stále činí délka samohlásek, např. *jezevčik*, *divaci*, *hříbek* apod. Ojedinele se objevila chyba v háčku nad N ve slovech *kniha* nebo *sluníčko*. Příklady žakovských prací se nachází v příloze tohoto dokumentu.

### 3.6.10 Průběžný test – pravopisně měkké souhlásky

Průběžný test na zvládnutí učiva pravopisně měkkých souhlásek. 1. část je pro žáky již známá, a to pojmenování obrázku. 2. část bude věnována sluchové analýze – diktátu slovních spojení. Žáci budou muset napsat slova na základě poslechu.

Obrázky:  (žirafa)  (šipka)  (oči)  (příbor)  (budík)  (deštník)

Slovní spojení: *říše živočichů, moji rodiče, tiché čtení, naši vojáci*

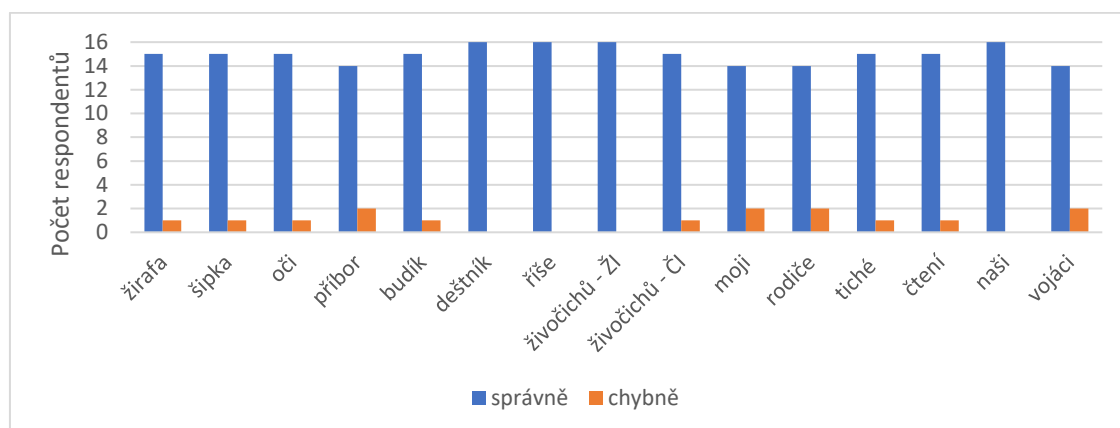
#### 3.6.10.1 Reflexe a výsledky

Přítomných 16 žáků psalo test asi 30 minut. Na začátku testování jim byl celý test vysvětlen a byly uvedeny příklady: obrázek sluníčka s vysvětlením úkolu („Vidím sluníčko, napíšu sluníčko.“). Pojmenování obrázků žákům nečinil velký problém, pouze slovo deštník bylo náročné vzhledem ke shluku souhlásek – někteří žáci vynechali písmeno T. U diktátu bych nejprve podotkla náročnost prvního spojení, proto bych ho příště zařadila na závěr. Překvapivě si se slovními spojeními dokázali poradit. Výskyt písmen *ď*, *ť*, *ň* ve spojení s měkkým *i* byl pouze ve 2 případech (u každého z jmenovaných písmen).

Asi u 2 žáků jsem se setkala s touž chybou – po ř píše y. Domnívám se, že svou chybu vytváří v důsledku techniky psaní: žák napíše celé slovo a až poté doplní diakritiku. Naučil se po R psát y a při doplnění diakritiky pouze dopíše bezmyšlenkovitě háček, např. ve slově *příbor*.

V 7 odevzdaných pracích se nevyskytovala žádná chyba, ve třech pouze jedna (rozdílného charakteru). V ostatních případech se chybovost rovnala dvěma a více chybných odpovědím.

*Graf 3: Průběžného testování žáků (pravopisně měkké souhlásky)*



### 3.6.11 Procvičování obou problematik současně

Poslední dny před závěrečných testem budou věnovány procvičování obou problematik najednou. S žáky si budeme „hrát“ s písmeny (didaktickými pomůckami), které jim budou k dispozici. Společně budeme vymýšlet slova, která obsahují dané hlásky s kritériem – obsahují vokál I za příslušnou hláskou (např.: J → Jitka, K → kynout; DI → divadlo, NY → noviny...). Zvláště se opět zaměříme na problematiku skupin DI, TI, NI a DY, TY, NY. Proto jsou tato písmena spojena s příslušným I/Y. Pomůcku jsem zařadila záměrně až nyní, protože souhrnně je písmen/hlásek poměrně mnoho. Žáci tak mají vizuální i hmatatelnou oporu.

*Obrázek 11 Haptická metodická pomůcka pro výuku pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek*





Po přesunu do lavic si procvičíme psaní slov, které obsahují obě I/Y současně. Žáci je budou zapisovat do sešitu, kontrola bude provedena výměnou sešitu se spolusedícím v lavici a kontrolou na tabuli – budou vybráni žáci, kteří slova napíší na tabuli.

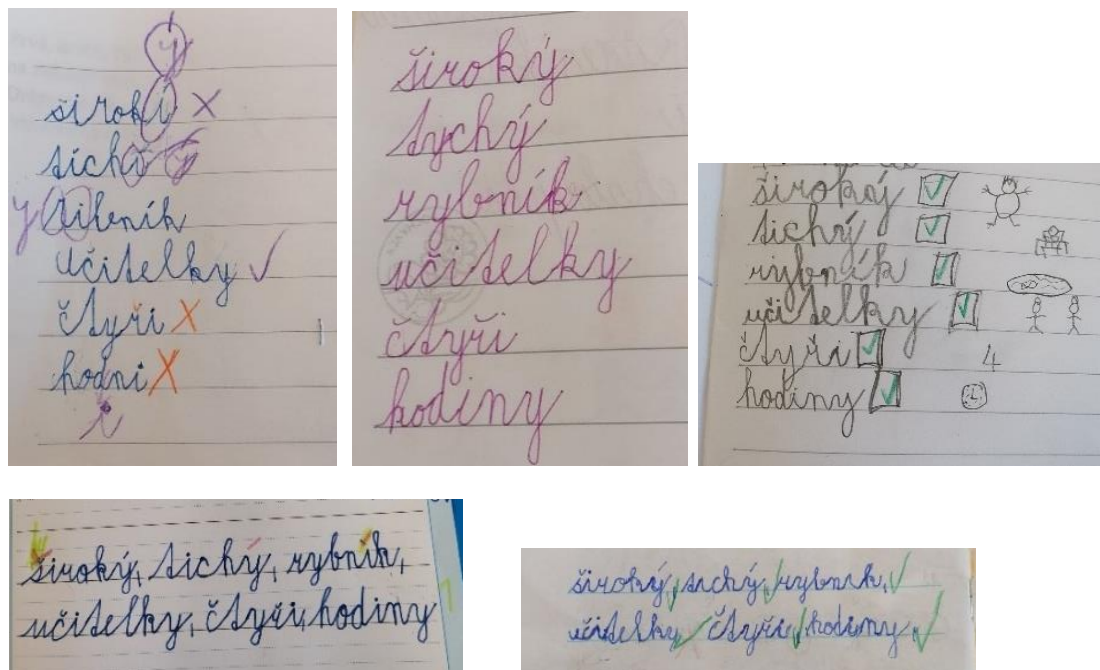
Slova: *široký, tichý, rybník, čtyři, učitelky, hodiny* (sešity, nikdy, křídý, kytička, čistý, rytíř, rybáři...)

### 3.6.12 Reflexe

Žáky pomůcka velmi zaujala a rychle pochopili, co se od nich očekává. Po prezentaci všech písmen si jednotlivá písmena rozebrali a postupně „to své“ představili zbytku třídy společně se slovem, které vymysleli, např. *dík, jahody, struny, rýč, šiška, tatínek, jinak, nic, žirafa, číslo, chytrý, břicho, cibule, nohy* apod. Pomůcka zůstává dětem stále k dispozici.

Diktát slov byl náročný právě z hlediska výskytu obou i/y v jednom slově. Předpoklad, že se některým žákům nepodaří správně slova napsat se naplnil. Nejčastější chyba byla ve slově *tichý* – měkké i po CH, dále pak ve slově *hodiny* – měkké i po N. Ojedinele se vyskytly případy, kdy žák napsal Ď, Ť nebo Ň spojené s I. Nejlépe dopadlo slovo *učitelky*, kdy se vyskytla pouze jediná chyba, a to měkké I po písmenu K.

Obrázek 12: Ukázka žakovských prací – slova obsahující pravopisně měkkou i i tvrdou souhlásku zároveň



### 3.6.13 Pokračování

Na úvod hodiny budeme s žáky opět třídit, ale tentokrát celá slova. Na tabuli napíšu I a Y: úkolem žáků bude zadané slovo správně zařadit a gramaticky správně zaznamenat.

Každý z žáků dostane 1 slovo, které bude obsahovat i nebo y: *šimpanz, její, krysa, květina, slohy, knihovna, zážitek, kočičí, kuchařky, chytře, křída, karty, hrady, hodný, císař, poschodí, září*. Vzorové slovo bude *plasty*. Ke svému slovu vymyslí větu, kterou řekne při kontrole správnosti jeho slova. Tento typ cvičení již znají. K samotnému záznamu se připadá schopnost třídění.

V dalším cvičení by si měl žák opět uvědomovat, že doplněné i/y po písmenech d, t, n mohou významově pozměnit slovo. V dalším cvičení proto využijí ona významově odlišná slova, které si žáci přečtou a společně vymyslí větu, která se s daným slovem pojí (vysvětlení). Opět je potřeba připomenout, že se u těchto písmen háčky nepíší. Toto cvičení je zařazeno jako cyklický návrat a upevnění učiva.

Významově odlišná slova: *kořeny* × *koření*; *hrany* × *hraní*; *zvony* × *zvoní*; *tikat* × *tykat*; *díky* × *dýky*

Navazovat bude rychlé procvičování skupin dy/ty/ny, di/ti/ni s využitím kartiček i/y. Žáci budou zvedat kartu s příslušným i/y na základě sluchové analýzy: *tygr, rodiče, potichu, banány, dýchá, zelenina*.

V další činnosti budou žáci využívat nabytých znalostí prostřednictvím oprav pravopisně chybně napsaných slov. Žáci se vystřídají u tabule podle náhodného výběru losem, vyberou si jedno ze slov a jinou barvou jej opraví.

Slova: *zajíc, suchí, v moře, chiba, kočky, vždi, patří, nožýk, šykula, ohínek, čytanka, vlcy, kteří, nyc*

Poslední aktivitou budou věty, ve kterých budou použita slova obsahující pouze pravopisně měkké nebo tvrdé souhlásky (nikoli obojetné). Předpokládám, že pro některé žáky bude psaní celých vět velmi náročné vzhledem k jejich nízké úrovni psacích dovedností a málo rozvinuté grafomotorice.

Věty: *Hynek je nejlepší přítel. Tento týden je důležitý. Veverky hledají šišky. Rybář chytil rybu. Cibule štípe v očích.*

Žák napíše věty do sešitu, kontrolu provedu já s účastí samotného žáka, aby mohla proběhnout diskuse a reflexe. Chybné tvary žák opraví samostatně.

### 3.6.13.1 Reflexe

Vize třídění slov do konkrétních sloupců nedopadla přesně podle očekávání. Žáci většinou slovo napsali kdekoli na volné místo na tabuli. Pouze slovo *září* bylo napsáno špatně, proto jsme

*Obrázek 13: Třídění a psaní slov na tabuli*

i, í  
 kuchyně  
 pochodě  
 as aš  
 KARTY  
 tvrdá  
 y, ý  
 plasty  
 kuchyně  
 krásně  
 krásně  
 slohy  
 krásně  
 krásně  
 krásně

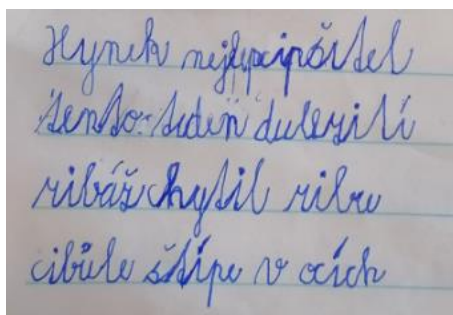
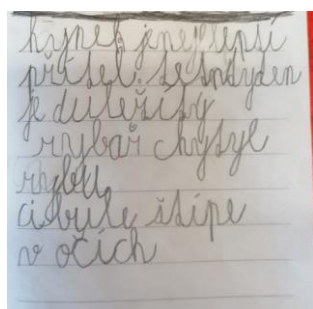
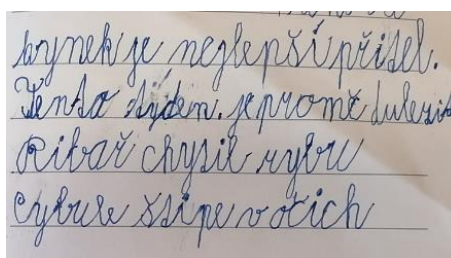
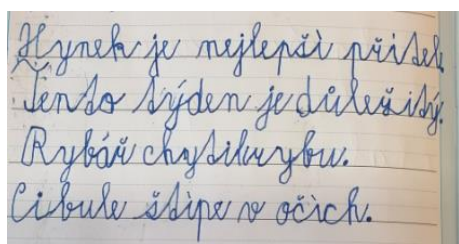
Opravování chyb se žákům dařilo. Některé jsem musela vrátit k tabuli, aby si výsledek po sobě zkontrolovali a objevili chybu, převážně v interpunkci.

šišanka  
vředy suchý  
v moři mě  
škola nožič kafič  
kocky chla  
olci ohněk křesť

51

Vyskytly se 2 chyby ve slově *Hynek* – přisuzuji to faktu, že se jedná o jméno a ta mívají variabilní pravopis (žák si nemusí být jistý, že se jedná o české jméno – Marie, kterou taktéž připojuje k českým jménům píše s měkkým i po R). Největší chybovost byla zastoupena ve slově *rybář* (4 chyby) a ve slovo *důležitý* – po T měkké i (4 chyby). Naopak nejlépe napsaná slova byla *přítel*, *nejlepší* a spojení *v očích*. Náročnější slova (*nejlepší*, *důležitý*) jsem napsala na tabuli, resp. jejich začátek (*důlež-*...).

*Obrázek 15: Ukázka žákovských prací – věty obsahující pravopisně měkké i tvrdé souhlásky současně*



### 3.6.14 Závěrečné procvičení

Procvičování před testem bude v podobné formě, s jakou se setkají v testu a to, že na tabuli budou napsané věty a vynechaná i/y, které společnými silami žáci doplní. Věty budou složeny opět pouze ze slov, které neobsahují tzv. obojetnou souhlásku. Společně si text přečteme a každý žák, jenž doplní písmeno, opět celé slovo přečte.

Věty: *Tetička smaží řízky. Jeleni mají parohy. Košík plný kynutých buchet. Chytrý krokodýl číhá v noci.*

Společně s žáky zformulujeme shrnutí toho, co si musí pamatovat: po kterých písmenech napíšu v českých slovech tvrdé y a po kterých naopak měkké i. Kdy napíšu po písmenech D, T, N měkké i a kdy ypsilon. Žáci by měli zdůraznit, že je potřeba sluchová kontrola (přečíst si to po sobě).

#### 3.6.14.1 Reflexe

Procvičování vět na tabuli zvládli žáci na výbornou. Chyba se vyskytla pouze ve slově *noci*, kdy žák napsal ypsilon. Po vyzvání, aby si po sobě slově přečetl, chybu objevil a opravil.

Než jsme přešli k samotnému psaní, připomněla jsem žákům, co všechno jsme spolu tvořili – plakáty I/Y, obrázky, názvy pohádek apod. Tímto jsem žáky vedla k uvědomění si některých konkrétních slov a jejich pravopisu, které jim mohou dopomoci jako vzor. Společně jsme si ještě jednou „osahali“ písmenka, která měli po dobu procvičování k dispozici.

*Obrázek 16: Doplnění i/y do „děravého textu“*



### 3.6.15 Závěrečné testování

Výstupní testování obsahuje vstupní doplňovací test, který bude doplněn o diktát, aby byly patrné i výsledky v psaném projevu žáka. Ve slovech/slovních spojeních jsou zastoupeny všechny pravopisně měkké a tvrdé souhlásky, a to pouze jednou. Shodný text a diktát bude dán i kontrolním skupinám.

Testování bude rozděleno do dvou etap, aby žáci nepsali příliš dlouho. 1. část bude formou diktátu, kdy žáci na připravený papír napíší slova/slovní spojení, která uslyší. Slova budou několikrát řečena a budou uvedena i ve větách, aby je žák lépe zpracoval.

Slova/slovní spojení: *boty na nohy, cestující, divoký hrošík, příští úterý, chyba v počítání, ostružiny a jahody*

Druhá část bude doplňování do textu – vstupní test. Žáci opět dostanou text, který již jednou vyplňovali. Předpokládám, že mě někdo na shodu textů upozorní. Budou pracovat samostatně, vlastním tempem. Po nějaké době jim bude text přečten, aby si mohli zkontrolovat správnost svých odpovědí.

#### 3.6.15.1 Reflexe závěrečného testování

Psaní diktátu bylo opět korigováno pomůckou semafor, a tak mohli žáci pracovat dle svého tempa. Velkým problémem, a to nejen u tohoto cvičení, bylo nezachováání kvantity samohlásek – slovo *cestující* bylo často napsáno s krátkými vokály. Velmi náročným slovem se projevilo slovo *příští*, které měla většina žáků špatně napsané – zkomolený tvar či vynechaná písmena; v těchto případech také následovalo nesprávné Y po T (např.: *přstý*).



Testování bylo proloženo čtením a přestávkou. Úroveň čtení jednotlivých žáků je rozdílná, proto bylo čtení zahájeno společně a následně se žáci rozdělili na skupiny podle svých potřeb – samostatné čtení, skupinové čtení, čtení nahlas s pomocí. Čtení před doplňovacím textem mělo žákům pomoci zvyknout si na tištěnou podobu textu a gramatickou správnost napsaných slov. Při psaní tak mohla mít vliv vizuální krátkodobá paměť.

Na psaní doplňovacího testu byl vyhrazen čas 25 minut. V průběhu psaní byl text dvakrát přečten nahlas. Někteří žáci odevzdávali již po 10 minutách, dva žáci potřebovali čas o 5 minut prodloužit. Předpoklad, že někdo zaregistruje shodu textu, se naplnil.

### 3.7 Výsledky závěrečného testování

Závěrečného testování se zúčastnilo 16 žáků. Nejprve se budeme věnovat testování skrze doplňovací cvičení v rámci druhého ročníku. Tentokrát byla doplněna všechna chybějící písmena, proto nemusíme započítávat nevyplněné odpovědi.

U 17 případů (myšleno konkrétní doplnění i/y – některá slova obsahovala více než jedno doplnění) byla zaznamenána 100% úspěšnost. *Cecilka* si konstantě zachovala bezchybný záznam, doprovázená slovem *tatínek*, které tentokrát získalo 100 % (všichni respondenti vyplnili). Slovo *sbírají* bylo také zaznamenáno bez chyby.

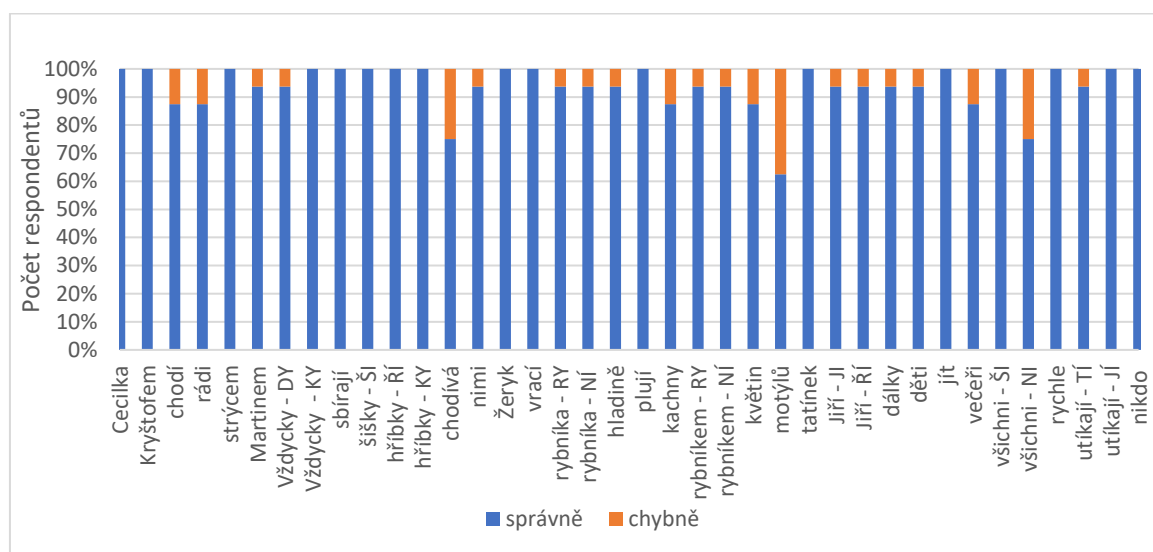
U slov, která se vyskytovala s největší chybovostí ve vstupním testování, se úspěšnost rapidně zvýšila. Výše zmíněná slova *vždycky* (y po K), *hříbky* (y po K), *Žeryk* nebo *rychle* byly v tomto testu vyhodnoceny se 100% úspěšností. Slova *rybníka* a *rybníkem* (y po R) napsalo 93 % dotazovaných žáků správně.

Křestní jména byla převážně napsaná se 100% úspěšností, pouze jméno *Jiří* obsahovalo 7% chybovost, a to jak ve psaní i/y po J, tak to po Ř.

Nejčastější chyba se objevila u slova *motýl*. Přisuzuji to právě okolním slovům (*květin*, *tatínek*), které mohly žáky zmást, i když slovo znají a během výuky jej psali pravopisně správně. Dalšími slovy s největším výskytem chyb byly *chodívá* a *všichni* (i po N), a to s 25 % chybovostí. Oproti vstupnímu testování si slovo *chodívá* pohoršilo o 10 %, kdežto u slova *všichni* zůstává chybovost konstantní.

Průměrná úspěšnost zvládnutí celého doplňovacího cvičení je 94 % (zaokrouhleno na jednotky procent), což odpovídá průměrně 1 chybné odpovědi. Konkrétně 5 žáků vypracovalo test bez jediné chyby, 5 žáků vypracovalo test s 1–2 chybami, 4 žáci se vešli do hranice 4 chyb a 2 žáci ve svém testu chybovali ve více než 5 případech.

Graf 4: Výstupní testování žáků druhého ročníku (doplňovací cvičení)



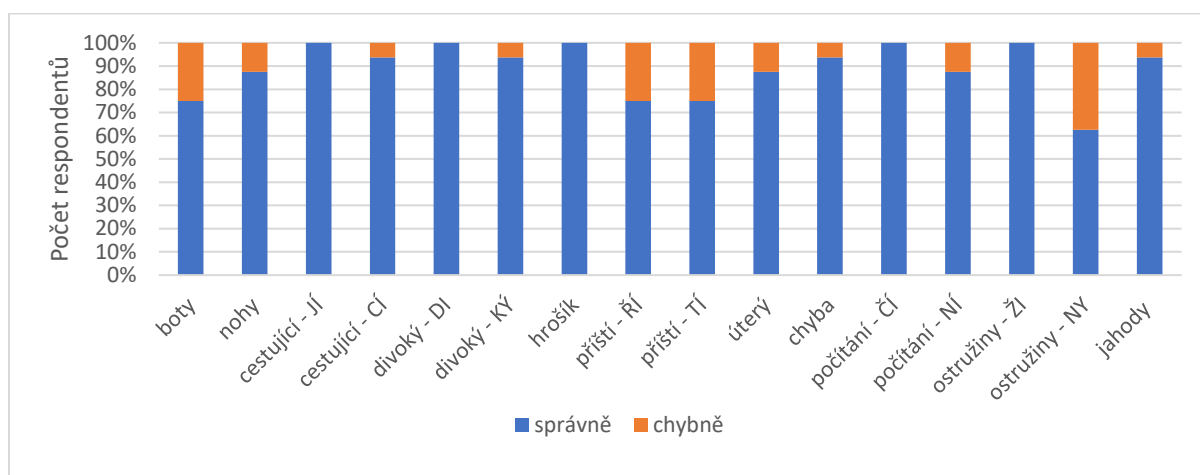
Výstupní diktát měl ukázat osvojení si učiva žákem prostřednictvím psaného textu, který obsahuje, kromě zmíněné ortografické znalosti, zapojení více dílčích aspektů, např. identifikace hlásek ve slově, znalost všech podob psaného písma (žák nepřemýšlí nad tím, jak se píše např. malé psací ř ve vázaném písmu) apod.

Celková úspěšnost diktátu ve druhém ročníku byla 84 %. Nejlépe dopadlo slovo *hrošík*, které mělo 100% úspěšnost. Toto slovo obsahovalo pouze 1 i/y. Se 100% úspěšností se pojí i slova *cestující*, *divoký*, *počítání* a *ostružiny*, ale pouze v 1 doplněném y/i – po J, D (souhláska Ď), Č a Ž. Ve druhém doplněném i/y v těchto slovech byla úspěšnost nižší, průměrně 84 %.

Největší chybovost se vyskytla právě ve slově *ostružiny*, kde bylo ve 38 % chybně doplněno měkké i po N. U tohoto slova předpokládám, že neproběhla dostatečná sluchová analýza z pozice žáka. Překvapivě se s velkou chybovostí objevilo i slovo *boty*, které i přes vysokou frekvenci užívání, napsalo chybně 25 % žáků. Tatáž chybovost se objevila i u slova *příští*, a to v obou případech – po Ř i po T. Jak bylo výše avizováno, toto slovo se ukázalo jako velmi náročné na písemnou interpretaci žáka druhého ročníku, i když s ním je často ve styku, např. při slovním projevu plánování další práce (příští týden).

Bez jediné chyby zvládlo diktát 6 žáků, s 1-2 chybami napsalo diktát 5 žáků. 3 žáci zvládli napsat diktát se 3 chybami. 2 žáci napsali diktát s více než 5 chybami.

*Graf 5: Výstupní testování žáků druhého ročníku (diktát)*





### 3.8 Testování žáků 5. a 7. třídy

V rámci šetření jsem provedla testování u žáků 5. a 7. ročníku tamní školy. Testování mělo ukázat současný stav osvojených znalostí z druhého ročníku. Pátý ročník jsem vybrala pro jeho pozici, jakožto závěrečného ročníku druhého období prvního stupně, ze kterého žák postupuje do šestého ročníku základní školy, nebo přestupuje na osmileté gymnázium a musí splňovat výstupy stanové v RVP. Sedmý ročník jsem si vybrala z důvodu mé výuky v dané třídě. Žáci se na druhém stupni setkávají s dalšími pravopisnými jevy a rozvíjejí své znalosti z prvního stupně, proto je velmi důležité, aby měli základní poznatky zosobněné a nechybovali v nich. Chyby mohou vznikat na základě špatně ukotvených znalostí nebo vlivem času uplynulého od cíleného procvičování a daná dovednost může vyhasínat.

Žáci dostali doplňovací cvičení a v rámci online výuky psali krátký diktát slov a slovních spojení, který byl též závěrečným diktátem pro žáky 2. ročníku.

#### 3.8.1 Testování žáků 5. ročníku

Žáci by měli látku bezpečně ovládat třetím rokem. Oproti druhému ročníku mají o 3 roky více načteno, tudíž mají více „vyfocených“ slov do paměti.

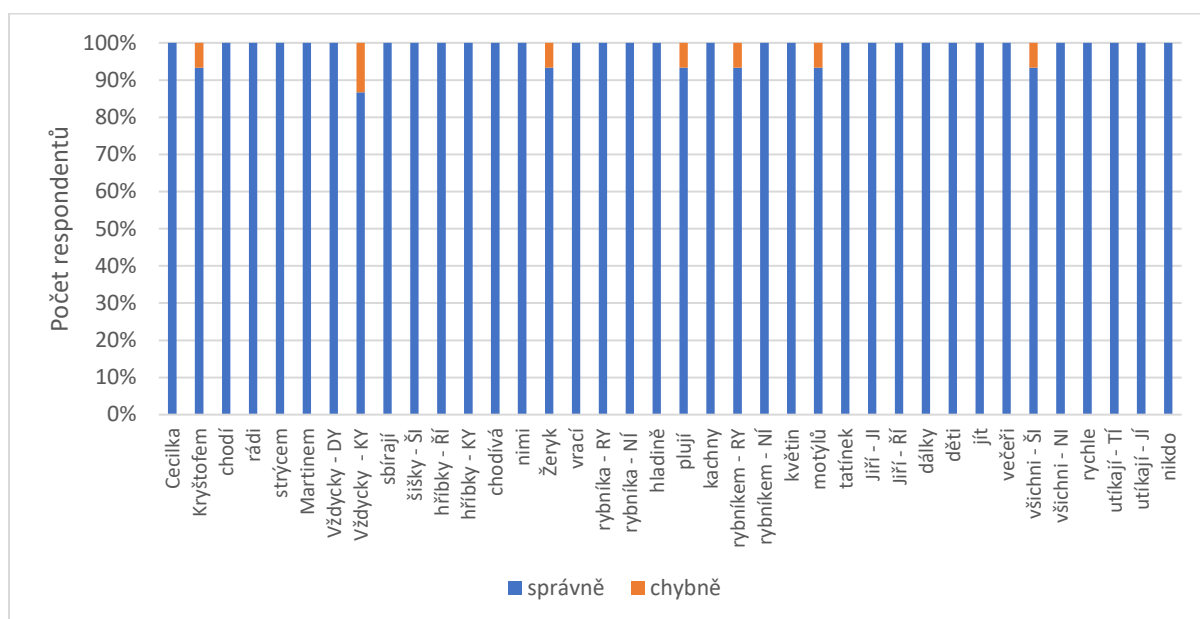
Nejprve se budeme věnovat doplňovacímu cvičení a jeho porovnání s druhým ročníkem.

Průměrná úspěšnost zvládnutí testu byla 98 %, kdy 100% úspěšnost byla zaznamenána u 31 případů. Nejhůře dopadlo slovo *vždycky*, respektive doplňování i/y po písmenu K. Velká chybovost se vyskytla u pravopisně tvrdé souhlásky R, ve které chybovali nejčastěji – *Kryštof* (6 %), *Žeryk* (6 %), *rybníkem* (6 %).

Stejně tak, jako ve druhém ročníku, se objevila chybovost u slova *motýlů*. Vysvětlují si to např. špatnou analýzou slova z pozice žáka nebo zmatením dvou sousedících slov, ve kterých se objevuje hláska Ť a po písmenu T tedy následuje měkké i.

Dále se objevily chybné i/y ve slovech *plují* a *všichni* (y po Š), která obsahují pravopisně měkké souhlásky. V těchto dvou slovech byla nejzásadnější odchylka oproti druhému ročníku, kde v nich žáci nechybovali.

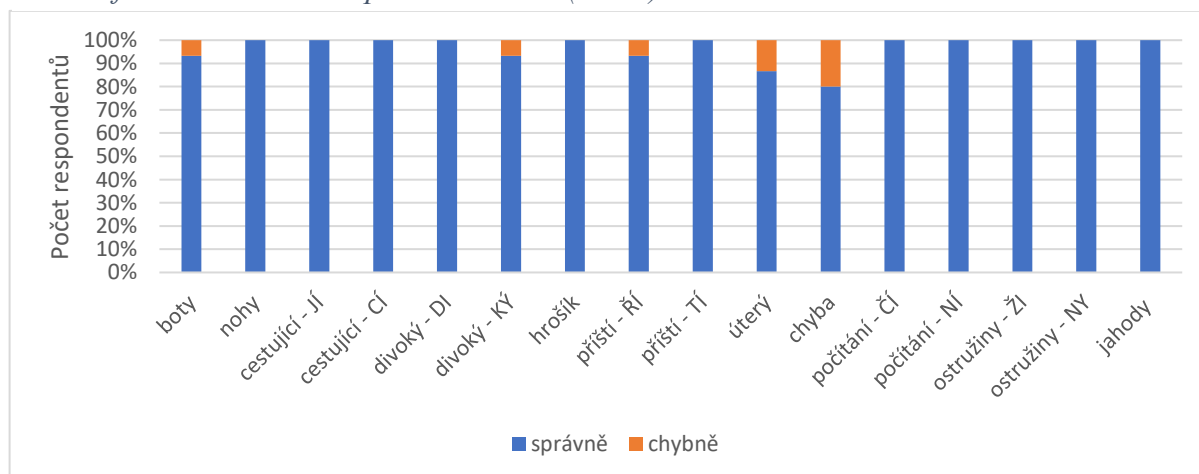
Graf 6: Testování žáků pátého ročníku (doplňovací cvičení)



Žáci 5. ročníku zvládli diktát s celkovou úspěšností 96 %, což je o 12 % lepší výsledek než v testovaném druhém ročníku. Problematickými slovy byly *boty*, *divoký* (y po K), *příští* (i po Ř), *úterý* a *chyba*. Nejčastější chybné doplnění se nacházelo ve slově *chyba*, které činilo 20 %, což je v porovnání s druhým ročníkem horší o 14 %.

Slovo *úterý*, které bylo druhé nejhorší, je v obou testovaných třídách se stejnou procentuální chybovostí 86 %. Shodné procenta úspěšnosti jsou i slova *divoký*, kdy se v 7 % objevilo měkké i po K.

Graf 7: Testování žáků pátého ročníku (diktát)



Chybovost v obou testech může vycházet z ne zcela ukotveného poznatku vztahující se k této problematice. Žáci se postupně učí další ortografická pravidla a tato se považují za jasná

a z hlediska výkladu dokončená. V opakovacích cvičeních je větší důraz kladen např. na vyjmenovaná slova, nikoli na pravopisně tvrdé/měkké souhlásky.

Dalším aspektem, který může chybovost způsobovat je sociokulturní prostředí, ve kterém žák žije. Nemusí mít silnou fixaci sebekontroly a práci odevzdává bez jakékoli korekce. Dále pak může tento aspekt souviset s rozvojem čtenářských dovedností. Žák nemá dostatečnou slovní databázi, která by korelovala s psaným textem. Žák si při přečtení chybu neuvědomí, protože nemá vzor, se kterým by porovnal.

V neposlední řadě může mít vliv na chybně doplněné i/y a nesprávně pravopisně napsaná slova nynější situace, kdy je žák vytrhnut ze školního prostředí a již rok se vzdělává distanční formou. Žák více pracuje přes počítač, kde jsou v mnoha programech automatické opravy, které žakovu chybu rovnou opraví, či ho na ni upozorní (v tomto případě však bez vysvětlení).

### 3.8.2 Testování žáků 7. ročníku

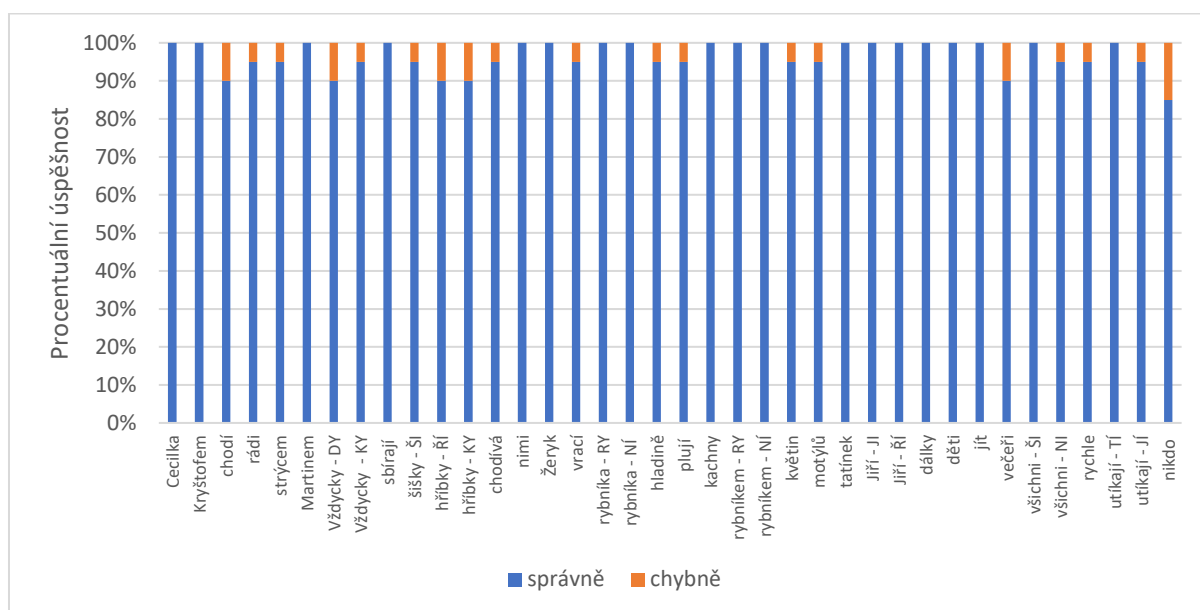
Žáci sedmého ročníku by v ideálním případě neměli mít s touto problematikou problémy. Oproti žákům druhého ročníku mají o 5 let více načteno a jejich vizuální paměť (slovní zásoba) je mnohem větší. Mohou se zde vyskytovat zafixované chyby, které nebyly důsledně opraveny. Žáci tohoto ročníku se nacházejí v období puberty, které může mít vliv na jejich soustředění nebo odpovědnost za odvedenou práci.

Již na první pohled na graf vidíme horší výsledky v porovnání s pátým ročníkem. Celková úspěšnost je 96 %. Chybovalo se celkem v 19 případech, což je pouze o 2 méně než ve druhém ročníku.

Největší chybovost (15 %) byla zaznamenána ve slově *nikdo*. Překvapující je to nejméně ze dvou důvodů. Jedná se o vysokou míru chybovosti oproti druhému ročníku, který v tomto slově vůbec nechyboval. Alarmující je pro mě také fakt, že v rámci mluvnice probírali opět zájmena, doplněná o další problematiku, ve kterých se slovo *nikdo* objevuje na pozici záporného zájmena.

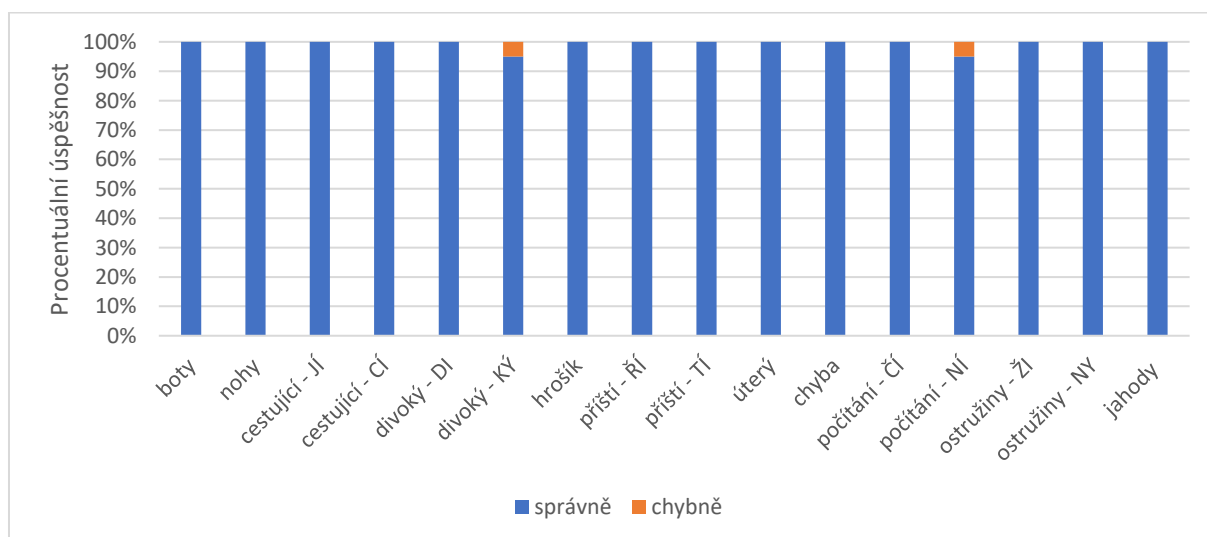
S úspěšností 90 % byla zaznamenána slova *chodí*, *vždycky* (y po D), *hříbky* (v obou případech) a *večeři*. Tady se ukazuje problematické písmeno Ř. S 5 % chybovostí bylo zaznamenáno 13 případů, opět mezi nimi figurovalo slovo *motýl*.

Graf 8: Testování žáků sedmého ročníku (doplňovací cvičení)



Diktát se žákům sedmého ročníku povedl s celkovou úspěšností 99 %. Chyba se objevila v 5 % odpovědí u slov *divoký* (měkké i po K) a *počítání* (ypsilon po N, souhlásce Ň). V porovnání s druhým ročníkem je celková úspěšnost o 15 % vyšší. Při aplikaci poznatku na psaní souvislého textu je úspěšnost mnohem vyšší, než u doplňování i/y.

Graf 9: Testování žáků sedmého ročníku (diktát)



## 4 Diskuse

Ve své práci posuzuji výsledky žáků druhé třídy s žáky páté a sedmé třídy, i když by bylo vhodnější porovnávat žáky stejných ročníků vzhledem k typu výkladu a procvičování dané látky. Vzhledem k současné epidemiologické situaci a vládních nařízením jsem se rozhodla právě pro tento typ šetření. Zmíněná základní škola má zastoupenou pouze jednu třídu v ročníku, proto nebylo možné porovnávat v rámci školy. Aby byla prokázána určitá validita nové metody, bylo by zapotřebí mnohem většího počtu žáků stejné věkové kategorie.

Testování 5. a 7. ročníku mělo poukázat na současný stav osvojených znalostí, které byly osvojeny vyučováním podle systému učebnic zpracovaných dle RVP. Výsledky deklarují, že osvojené poznatky nejsou stoprocentní a tato oblast má z hlediska didaktiky otevřené dveře pro zlepšení. Snažila jsem se vytvořit takovou metodu, která by žáka rozvíjela a upevňovala v něm lexikální poznatky.

Vzhledem k distanční výuce obou doplňkových skupin bylo testování ztíženo a jeho vypovídající hodnota je ovlivněna faktory jako práce v domácích podmínkách, vliv rodiny (pomoc, kontrola před odevzdáním apod.), špatná technika, absence školní docházky/školního prostředí aj. Při jejich běžné písemné komunikaci, jako například omluvenka za pozdní odevzdání, kontrola práce při hodině či domluva na opravný termín, se objevilo několik chyb právě z této problematiky, např. *V procvičování jsem neměl žádnou chubu. Mám to napsané v sešytě*, avšak testování dopadlo výborně.

Epidemiologická situace měla také vliv na úroveň písarských a čtenářských dovedností žáků druhého ročníku. Vzhledem k opakované distanční výuce v prvním a počátkem druhého ročníku je úroveň těchto dovedností jednotlivých žáků rozdílná. Někteří žáci stále nedokáží přečíst všechna slova nebo identifikovat hlásky ve slově. Dlouho přemýšlejí (a pak se zeptají), jak se píše např. malé psací ř. Při kontrole napsaného textu tudíž nemusí vždy nalézt svoji pravopisnou chybu. Nezautomatizované psaní je pro žáka náročné a zdoluhavé. Toto tvrzení se zvláště projevilo u jednoho z žáků, pro kterého bylo psaní a čtení velmi namáhavé, často zadanou práci nedokončil, ba dokonce ji ani nezačal vypracovávat. Další dva žáci si při psaní stěžovali, že to neumí a odmítali spolupracovat. Jejich závěrečné práce byly vyhodnoceny s nejvyšší chybovostí. V příloze jsou přiloženy na ukázkou 2 testy vybraného žáka V.

Na druhé straně se objevil případ žáka, který nemá úplně zvládnutou grafomotoriku (roztřesené písmo, zápis není na řádku nebo je obtížně čitelný apod.) a dochází na logopedii,

přesto se jeho písemný projev vyskytuje bez většího počtu chyb. V závěrečném testování udělal celkově pouze 1 chybu (ostružini). Jeho progres je ukázán v příloze č. 9.

U psaní jsem si také všimla, že když žák píše slovo bez diakritiky, častěji chybuje, uvedu příklad: žák píše slovo *peřina*. Nejprve napíše *per*, uvědomí si, že po *R* následuje ypsilon a slovo dopíše do konce a pro kontrolu přečte. Doplní háček nad *R* (protože slyší [peřina]), ale další korekce v podobě změny *y* na *i* po písmenu *Ř* již neprobíhá.

Při psaní vstupního doplňovacího testu necelá čtvrtina žáků doplňovala pouze měkké *i*. To v důsledku mohlo vést ke zkreslení výsledků, jelikož v testu převažovaly pravopisně měkké souhlásky. Kdyby se podobné testování opakovalo, bylo by vhodné zvolit odlišný způsob testování. To byl také jeden z důvodů, proč jsem k výstupnímu testování připojila i písemný diktát, který snižuje pravděpodobnost nahodilého doplňování *i/y*.

Přestože jsme si s žáky vysvětlili a procvičili skupinu *dy/di, ty/ti, ny/ni* a cyklicky jsme se k ní vraceli ve spojitosti s pravopisně tvrdými či měkkými souhláskami, stále se našli žáci, kteří háček nad *D/T/N* doplňovali (např. ve slově *divoký – d'ivoký*). Jedno z vysvětlení může být, že žák si pamatuje tzv. měkkou, nebo tvrdou řadu hlásek, kterou si odříká a na základě toho vyhodnotí. Dalším aspektem může být stále velký vliv fonetického přepisu – žák slovo napíše na základě slyšeného bez přítomnosti naučeného ortografického pravidla. V testech se tato problematika ukázala jako kritická – nejčastější chyby byly právě ve slovech obsahující tuto skupinu.

Ve výuce se mi osvědčila práce s nástěnnými plakáty, které si žáci sami tvořili. Vždy se tím probraná látka shrnula a žáci měli pomůcku stále na očích. Význam plakátů jako učební pomůcky studoval a shrnul ve své práci Dostál (2020). Na vzorku žáků staršího školního věku zjistil, že účinnost plakátu na lepší studijní výsledky je pouze za předpokladu minima informací na něm obsažených. Domnívám se, že jsem toto pravidla v tvorbě plakátů naplnila.

## 5 Závěr

V teoretické části jsem popsala postavení hlásek v českém jazyce vzhledem k fonologii a ortografii. S pohledem do současné výuky byly zaznamenány stále otevřené otázky ke vhodné terminologii. Učení tohoto pravopisného jevu je nyní definováno v dokumentu RVP, který jej řadí do prvního vzdělávacího období. S tím souvisí i psychomotorický vývoj dítěte, který popisuje vhodné období pro začátek učení se pravopisným pravidlům. V praxi je téma zpracováváno v učebnicích druhého ročníku, které se mu věnují většinou prostřednictvím doplňovacích cvičení.

Cílem praktické části této práce bylo navrhnout, vytvořit a aplikovat alternativní a pro žáky atraktivní způsob výuky problematiky pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek. Žáci prostřednictvím dílčích aktivit prohlubovali své poznatky v oblasti pravopisných pravidel a aplikovali je v písemném projevu.

Žáci se seznámili nejprve se všemi pravopisně tvrdými a měkkými souhláskami současně prostřednictvím textu. Následovala konfrontace psaní i/y po písmenech d, t, n, kdy se žák musí rozhodnout na základě sluchové analýzy, zda se jedná o hlásky d, t, n, či d', t', ň. První probíranou skupinou byly pravopisně tvrdé souhlásky, které navázaly na předchozí téma. Po určité době se přešlo k pravopisně měkkým souhláskám. Jejich procvičování bylo propojeno s probranými tématy. Jednotlivé úseky doprovázelo průběžné testování, které mělo hodnotit úroveň zvládnutí konkrétního učiva.

U většiny žáků se prokázala tato metoda jako funkční a v praxi využitelná. Žáci dosáhli značného posunu ve znalosti problematiky, kdy se oproti vstupnímu testování zvýšila úspěšnost o 27 %. Stejně tak průměrná chybovost klesla na 1 chybu na žáka.

Vliv na osvojení ortografických poznatků měla také úroveň čtenářských dovedností jednotlivých žáků a s tím spojenou autokorekci psaného textu. Žáci čerpali ze své slovní zásoby a ze zkušenosti s psaným textem – názvy pohádek, dnů v týdnu, slovní úlohy v matematice, popisů míst a věcí ve třídě apod. Předpokládaný výsledek šetření byl naplněn.

Do značné míry ovlivnila šetření současná pandemická situace, která způsobila velké rozdíly v učení žáků loňských prvních tříd, nynějších druháků, a to nejen ve výše zmíněných čtenářských dovednostech, ale také v dovednostech písarských. Žáci nemají zautomatizované psaní, proto je tu delší časový úsek, kdy žák přechází z fonetického do ortografického přepisu. Není si jistý ve tvarech písmen a nedokáže plně interpretovat všechny hlásky v daném slově, což mu znemožňuje napsat slovo foneticky, ale hlavně ortograficky správně.

Součástí šetření bylo testování žáků pátého a sedmého ročníku shodné základní školy, kteří by měli prokázat perfektně osvojené dovednosti dané problematiky. Žáci se nejen učili těmto pravopisným pravidlům během klasické prezenční výuky, ale také mají více načteno, tudíž mají větší databázi slov, která jim pomáhá zamezit chybám díky vizuálnímu porovnávání. Ve shodě s očekáváním dosáhli žáci vyšších ročníků lepších výsledků než žáci druhého ročníku, ne však významně rozdílných.

Domnívám se, že mě tato práce velice obohatila v mém profesním rozvoji. Díky této práci jsem se dozvěděla o úskalích terminologicky nepřesných termínů, které jsou stále zakotveny v učebnicích českého jazyka. Dále jsem si uvědomila možné chyby, kterých se žák může při učení této látky dopouštět, a tím jim mohu ve své následné praxi předcházet či na ně brát větší zřetel. Také jsem si rozšířila své metodické podklady a pojetí různých metod.

Tato práce by mohla čtenáři poskytnout širší pochopení dané problematiky a obecně přispět k další diskusi, zda není stávající způsob výuky zastaralý.



## 6 Seznam využitých zdrojů a literatury

- 1) ADAM, Robert. „Bezkopový úval známý svými hici předlohou skici mistra Kopanici.“ Je c měkké, nebo obojetné? *Naše řeč* [online]. 2003, 86(4), 169-180 [cit. 2021-04-15]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7739>
- 2) BACHMANNOVÁ, Jarmila a kol. *Encyklopedický slovník češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7106-484-X.
- 3) BRABCOVÁ, Radoslava. *Didaktika českého jazyka pro 2.-4. roč. ZŠ: pro posluchače pedagogické fakulty*. Praha: Univerzita Karlova, 1982.
- 4) BURDOVÁ, Magda, Radka ADAMOVÁ a Zita JANÁČKOVÁ. *Český jazyk 2: učebnice pro 2. ročník základní školy: vytvořeno v souladu s RVP ZV, vzdělávací obor: Český jazyk a literatura*. 3., upravené vydání. Ilustroval Alena BAISOVÁ. Brno: Nová škola Brno, 2014. Duhová řada. ISBN 978-80-87591-45-1.
- 5) ČECHOVÁ, Marie a Vlastimil STYBLÍK. *Čeština a její vyučování: didaktika českého jazyka pro učitele základních a středních škol a studenty učitelství*. Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 1998. ISBN 80-85937-47-6.
- 6) DANĚŠ, František. O písmenku c a o písmenech a hláskách vůbec. *Naše řeč* [online]. 2008, 91(3), 127-134 [cit. 2021-01-08]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7993>.
- 7) DOSTÁL, Pavel. Educational Effectivity of Posters in Technical Education of Secondary School Pupils. *Journal of Technology* [online]. 2020, 12(1), 27-37. ISSN 1803537X. DOI:10.5507/jtie.2020.010.
- 8) FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-063-4.
- 9) GEBAUER, Jan. *Příruční mluvnice jazyka českého pro učitele a studium soukromé*. V Praze: Nákladem F. Tempského, 1900.
- 10) HÁJKOVÁ, Eva. Studijní materiál pro seminář Didaktika ČJ s praxí: *Pravopis* [online]. TEAMS: 2020. [cit. 2021-03-10].
- 11) HÁJKOVÁ, Eva a Svatava MACHOVÁ, ed. *Školská jazykovědná terminologie: sborník z konference konané dne 29. listopadu 2001 na Univerzitě Karlově v Praze – Pedagogické fakultě*. Praha: Univerzita Karlova, 2002. ISBN 80-7290-095-1.
- 12) HAVLOVÁ, Ivana, Eva SCHNEIDEROVÁ a Ludmila ŠTĚRBOVÁ. *Český jazyk A pro studující učitelství 1. stupně ZŠ a SpPg: (fonetika, morfologie, lexikologie)*. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-86039-94-3.

- 13) HAVRÁNEK, Bohuslav a Alois JEDLIČKA. *Stručná mluvnice česká*: [učebnice pro základní školy: upravené vydání podle nových Pravidel českého pravopisu z r. 1993]. Vyd. 26., ve Fortuně 2. Praha: Fortuna, 2002. ISBN 80-7168-555-0.
- 14) HOŠNOVÁ, Eva, Milada BURIÁNKOVÁ, Vlastimil STYBLÍK a kol. *Český jazyk 2 pro základní školy*. Ilustroval Gabriel FILCÍK. Praha: SPN, 2007. ISBN 80-7235-329-2.
- 15) HÖFLEROVÁ, Eva. *Didaktika českého jazyka pro základní školy*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2006. ISBN 80-7368-203-6.
- 16) JELÍNEK, Jaroslav a Adolf BORN. *Český jazyk pro druhý ročník základních škol*. Praha: SPN, 1990. ISBN 80-04-24742-3.
- 17) JELÍNEK, Jaroslav. *Úvod do teorie vyučování českému jazyku*. Praha: SPN, 1980. Odborná literatura pro učitele.
- 18) KOMÁREK, Miroslav. Tvrdé, měkké, obojetné souhlásky, nebo písmena? *Naše řeč* [online]. 1975, 58(5), 233-237 [cit. 2020-12-03]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=5863>
- 19) KOPEČNÝ, František. K Dobrovského pravopisné reformě. *Naše řeč* [online]. Academia, 1979, 62, 84-87 [cit. 2021-04-15]. Dostupné z: <https://kramerius.lib.cas.cz/uuid/uuid:5040e904-4c3e-11e1-1418-001143e3f55c>
- 20) KOSOVÁ, Jaroslava a Arlen ŘEHÁČKOVÁ. *Český jazyk: pro 2. ročník základní školy*. Plzeň: Fraus, 2008. ISBN 9788072387175.
- 21) KŘIVÁNEK, Zdeněk, WILDOVÁ, Radka a kol. *Didaktika prvopočátečního čtení a psaní*. Praha: Univerzita Karlova, 2011. ISBN 80-86039-55-2.
- 22) LANGESLAG, Sandra J.E., Marcus SCHMIDT, Akhgar GHASSABIAN et al. Functional connectivity between parietal and frontal brain regions and intelligence in young children: The Generation R study. *Human Brain Mapping* [online]. 2013, 34(12), 3299-3307. ISSN 10659471. DOI:10.1002/hbm.22143
- 23) LOHER, Sarah a Claudia M. ROEBERS. Executive Functions and Their Differential Contribution to Sustained Attention in 5- to 8-Year-Old Children. *Journal of Educational and Developmental Psychology* [online]. 2013, 3(1) [cit. 2021-02-27]. ISSN 1927-0534. DOI: 10.5539/jedp.v3n1p51
- 24) NOVÁKOVÁ, Zuzana. *Český jazyk: pro druhý ročník*. Vyd. 3. Ilustroval Vlasta ŠVEJDOVÁ. Všeň: Alter, 2008. ISBN 9788072451517.
- 25) PALKOVÁ, Zdena. *Fonetika a fonologie češtiny: s obecným úvodem do problematiky oboru*. Praha: Karolinum, 1994. ISBN 80-7066-843-1.
- 26) *Pravidla českého pravopisu*. 3. vyd. Praha: Fin Publishing, 2006. ISBN 80-86002-52-7.

- 27) *Pravidla českého pravopisu*. Praha: Československý spisovatel, 2011. ISBN 978-80-87391-97-6.
- 28) Pražská skupina školní etnografie. *Psychický vývoj dítěte: od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0924-X.
- 29) PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- 30) *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání* [online]. Praha: MŠMT, 2017 [cit. 2020-12-10]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/41216/>
- 31) SUCHÝ, Ondřej, Felix SLOVÁČEK a Dagmar PATRASOVÁ. *Měkké „i“ a tvrdé „y“* (BFLMPSVZ). Studio A Karlín: SUPRAPHON, 1994.
- 32) ŠMEJKALOVÁ, Martina. *Český jazyk pro 2. ročník ZŠ: Metodická příručka*. Praha: SPN, 2007. ISBN 978-80-7235-340-8.
- 33) THOMASON, Moriah E. et al. Default-mode function and task-induced deactivation have overlapping brain substrates in children. *NeuroImage* [online]. 2008, 41(4), 1493-1503. ISSN 10538119. DOI: 10.1016/j.neuroimage.2008.03.029
- 34) *Učební osnovy pro 1. - 5. ročník*. Vydání 2. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1961. Učební osnovy základní devítileté školy.
- 35) *Učební osnovy pro 1.-4. ročník základní školy*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1983.
- 36) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývoj pozornosti a exekutivních funkcí*. Praha: Raabe, 2020. ISBN 978-80-7496-441-1.
- 37) VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

## 7 Seznam obrázků a grafů

Obrázek 1: Barevná abeceda tvořená žáky .....	34
Obrázek 2: Přídavná jména psaná žáky .....	36
Obrázek 3: Ukázky žákovských prací (kroužkování).....	37
Obrázek 4: Nástěnný plakát Y .....	37
Obrázek 5: Kroužkování a vyvození pravopisně měkkých souhlásek na tabuli .....	41
Obrázek 6: Ukázka žákovské práce – vyvozování pravopisně měkkých souhlásek .....	41
Obrázek 7: Žákovské psaní na tabuli.....	43
Obrázek 8: Žákovské práce – názvy pohádek .....	44
Obrázek 9: Třídění pravopisně měkkých a tvrdých souhlásek .....	46
Obrázek 10: Nástěnný plakát I .....	47
Obrázek 11 Haptická metodická pomůcka pro výuku pravopisně tvrdých a měkkých souhlásek .....	48
Obrázek 12: Ukázka žákovských prací – slova obsahující pravopisně měkkou i tvrdou souhlásku zároveň .....	49
Obrázek 13: Třídění a psaní slov na tabuli .....	51
Obrázek 14: Opravování chyb na tabuli .....	51
Obrázek 15: Ukázka žákovských prací – věty obsahující pravopisně měkké i tvrdé souhlásky současně .....	52
Obrázek 16: Doplnování i/y do „děravého textu“ .....	53
Graf 1: Vstupní testování žáků druhého ročníku .....	32
Graf 2: Průběžné testování žáků (pravopisně tvrdé souhlásky).....	39
Graf 3: Průběžného testování žáků (pravopisně měkké souhlásky) .....	48
Graf 4: Výstupní testování žáků druhého ročníku (doplňovací cvičení).....	55
Graf 5: Výstupní testování žáků druhého ročníku (diktát) .....	56
Graf 6: Testování žáků pátého ročníku (doplňovací cvičení).....	58
Graf 7: Testování žáků pátého ročníku (diktát).....	58
Graf 8: Testování žáků sedmého ročníku (doplňovací cvičení) .....	60
Graf 9: Testování žáků sedmého ročníku (diktát) .....	60

## 8 Přílohy

### **Seznam příloh:**

Příloha č. 1: Žákovské práce – popisování obrázků (pravopisně tvrdé souhlásky)

Příloha č. 2: Ukázka žakovských prací v rámci průběžného testování na pravopisně tvrdé souhlásky

Příloha č. 3: Žákovské práce – popisování obrázků (pravopisně měkké souhlásky)

Příloha č. 4: Pracovní list procvičující problematiku psaní i po C a J

Příloha č. 5: Ukázka žakovských prací v rámci průběžného testování na pravopisně měkké souhlásky

Příloha č. 6: Ukázka žakovských prací – kreslicí kufr

Příloha č. 7: Ukázky závěrečných prací žáků

Příloha č. 8: Ukázka testů žáka V.

Příloha č. 9: Ukázka progresu žáka T. (průběžné testování + závěrečné testování)

1. Žákovské práce – popisování obrázků (pravopisně tvrdé souhlásky):







2. Ukázka žákovských prací v rámci průběžného testování na pravopisně tvrdé souhlásky:

1. Pojmenuj obrázky:

**n** kalhoty      **o** brýle  
**o** dýně      **j** míčky  
**a** akordeon      **o** ořechy
























































































































2. Doplň chybějící slabiku. Čelé slovo napiš na řádek.

- Krásné vánoční trhy. Krásné vánoční trhy.
- Čhy je povolena. Čtyřlístek povoleno.
- Před domem stojí vysohí strom. vysochý
- Jako rhba ve vodě. ryba
- V jídelně máme dobré oběhy. obědy
- No, hy zapisujeme do notové osnovy. noty
- Mám rád mali hy. maliny

3. Rozhodni, co je správně napsané:

(breich)  $\times$  bredigh  
 (slarilho)  $\times$  slarofho  
 (pshkara)  $\times$  (bushkara)  
 (otierap)  $\times$  otieru  
 (rodura)  $\times$  rodipura  
 (diabagh)  $\times$  (diutrik)  
 (shadivoo)  $\times$  shadipoo  
 (sade)  $\times$  (siab)

1. Poimennui obrázky:

 kalholy  
 digne  
 oh  
 B  
 A  
 S  
 K  
 V  
 L  
 P  
 Q  
 R  
 T  
 F  
 G  
 H  
 I  
 J  
 M  
 N  
 O  
 P  
 Q  
 R  
 S  
 T  
 U  
 V  
 W  
 X  
 Y  
 Z  
 A  
 B  
 C  
 D  
 E  
 F  
 G  
 H  
 I  
 J  
 K  
 L  
 M  
 N  
 O  
 P  
 Q  
 R  
 S  
 T  
 U  
 V  
 W  
 X  
 Y  
 Z  
 A  
 B  
 C  
 D  
 E  
 F  
 G  
 H  
 I  
 J  
 K  
 L  
 M  
 N  
 O  
 P  
 Q  
 R  
 S  
 T  
 U  
 V  
 W  
 X  
 Y  
 Z  
 A  
 B  
 C  
 D  
 E  
 F  
 G  
 H  
 I  
 J  
 K  
 L  
 M  
 N  
 O  
 P  
 Q  
 R  
 S  
 T  
 U  
 V  
 W  
 X  
 Y  
 Z  
 A  
 B  
 C  
 D  
 E  
 F  
 G  
 H  
 I

2. Doplň chybějící slabiku. Celé slovo napiš na řádek.

- Krásné vánoční tr ky chryba chryba
- kyba je povolena. chryba
- Před domem stojí vys ky strom. kyba
- Jako kyba ve vodě. kyba
- V jídelně máme dobré obě dy obědy
- No ky zapisujeme do notové osnovy. kyba
- Mám rád mal ky maliny

3. Rozhodni, co je správně napsané:

~~Bach~~ x ~~Wagel~~  
~~Alpido~~ x ~~Wagel~~  
~~Agustina~~ x ~~Wagel~~  
~~Wagel~~ x ~~Wagel~~

1. Pojmenuj obrázky:

11 kalhosy  
 12 dijne  
 13 badky

14 brle  
 15 nuský  
 16 vechy







2. Doplň chybějící slabiku. Celé slovo napiš na řádek.

- Krásné vánoční tr by ky
- Chba je povolena. chba
- Před domem stojí vysoký strom. rosteky
- Jako uba ve vodě. uba
- V jídelně máme dobré obě di dy
- Ne zapisujeme do notové osnovy. noty
- Mám rád mali ni ni

3. Rozhodni, co je správně napsané:

$\sqrt{\text{budak}} \times \text{budak}$	$\sqrt{\text{rodane}} \times \text{rodane}$
$\sqrt{\text{slanicko}} \times \text{slanicko}$	$\sqrt{\text{distragh}} \times \text{distragh}$
$\sqrt{\text{sladana}} \times \text{sladana}$	$\sqrt{\text{sladivo}} \times \text{sladivo}$
$\sqrt{\text{lotary}} \times \text{lotary}$	$\sqrt{\text{taly}} \times \text{taly}$

1. Pojmenuj obrázky:

 seplyaty       brude  
 dyru       myshy  
 shlofky       oreshy

2. Doplň chybějící slabiku. Celé slovo napiš na řádek.

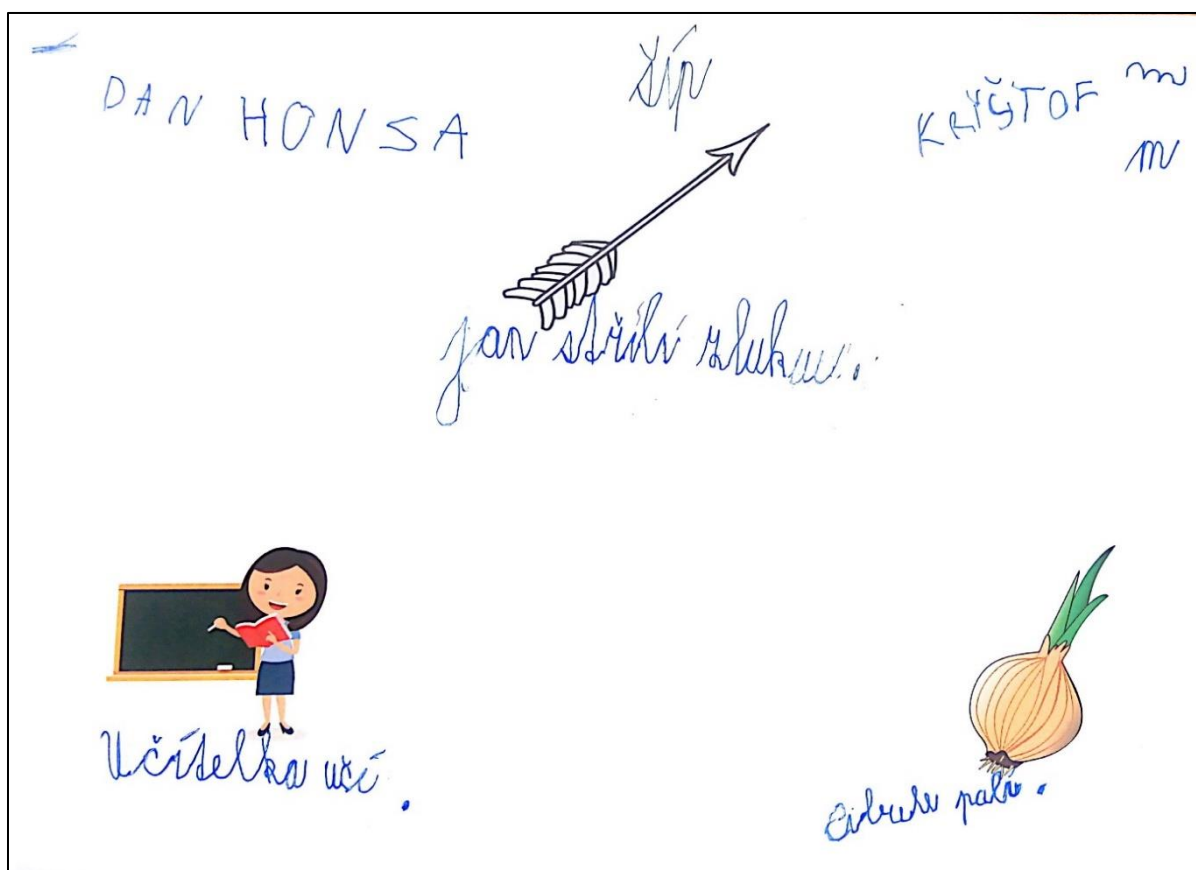
- Krásné vánoční trz. *Xvásné vánoční trzky*
- H<sub>1</sub> ba je povolena. *hlava je povolena*
- Před domem stojí výše H<sub>1</sub> strom. *Před domem stojí výše hlava stromu*
- Jako H<sub>1</sub> ba ve vodě. *Jako hlava v hlavě*
- V jídelně máme dobré obč. *V jídelně máme*
- No<sub>1</sub>Y zapisujeme do notové osnovy. *Noty zapisujeme do notové osnovy*
- Mám rád malič. *Mám rád malou*

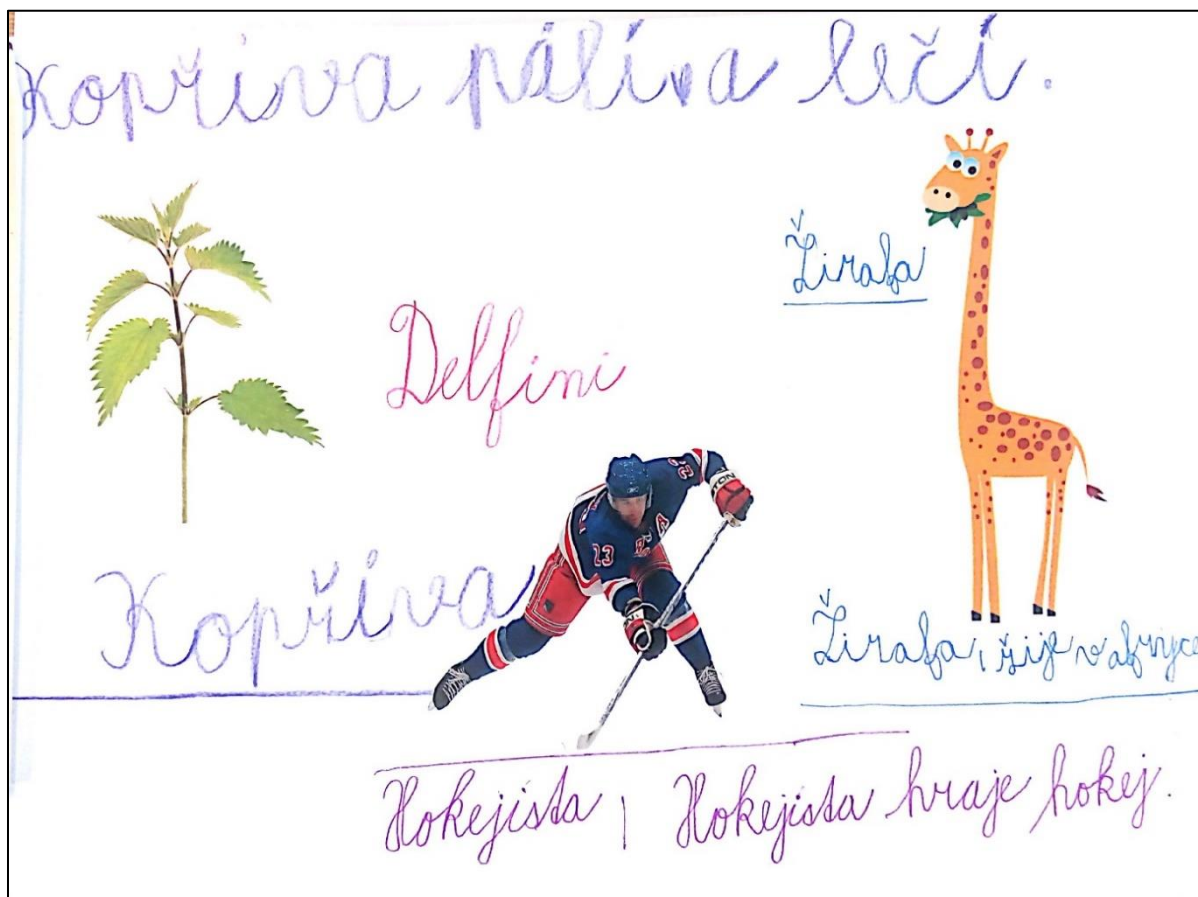
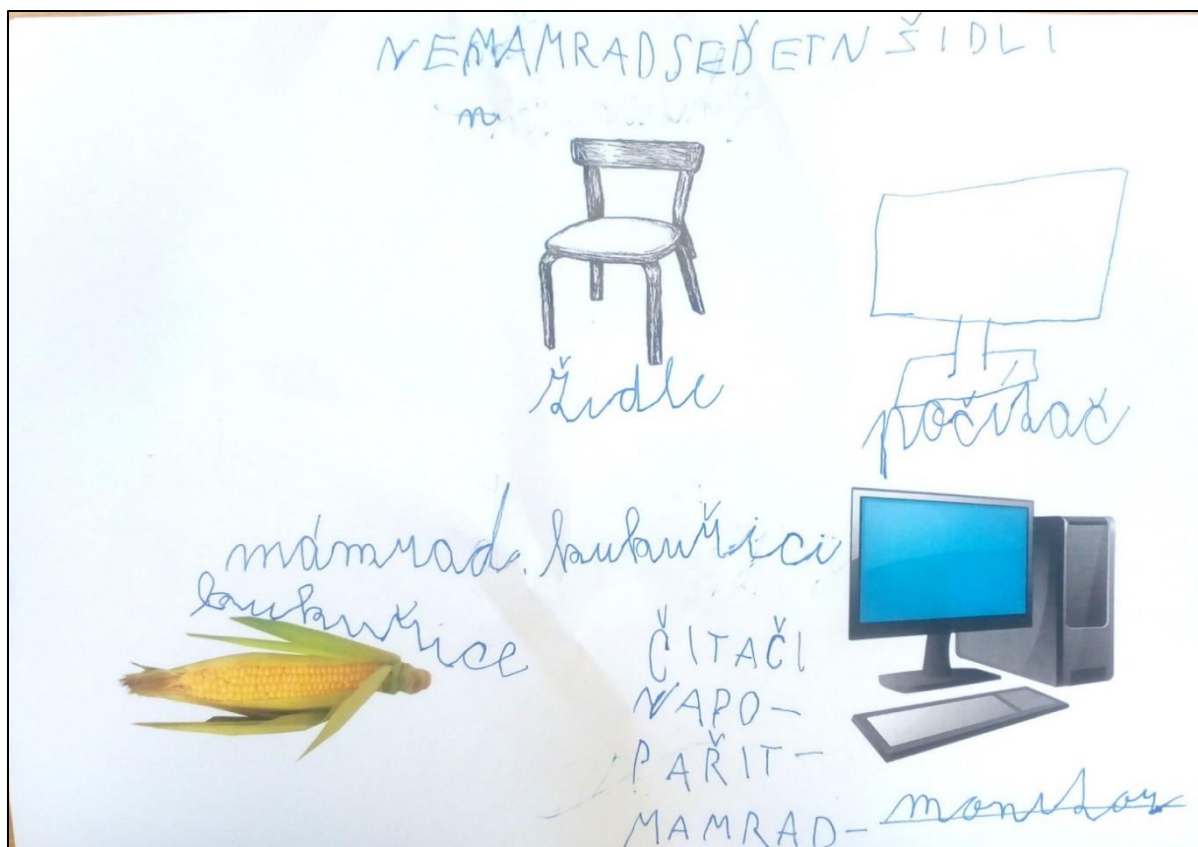
3. Rozhodni, co je správně napsané:

(budil)  $\times$  budgyl  
 (lenicho)  $\times$  lenycho  
 (pyklena)  $\times$  pyklena  
 (oteny)  $\times$  (oteny)  
 (otina)  $\times$  otynya  
 (istnyk)  $\times$  (istnyk)  
 (ladovo)  $\times$  (ladovo)  
 (idny)  $\times$  idny



3. Žákovské práce – popisování obrázků (pravopisně měkké souhlásky):

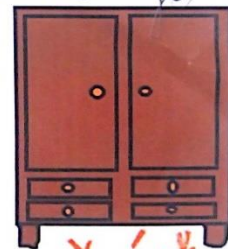




V cirkuse je klaun.  
cirkus.



Ve skříni je  
oblečení.



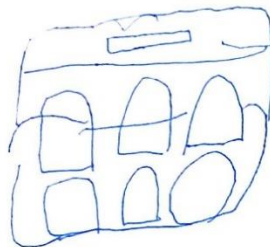
SKŘÍŇ



košík  
V košíku jsou houby.

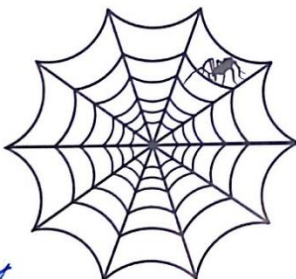
vejce, vajíčko

SKUPINA BT+J

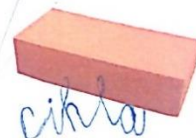


ve vajíčku se je

Na pavěti je pavouček.  
PAVOČINA

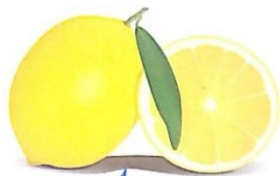


Cihla je těžká



cihla

SOFIE, KÍARA, ANDREA



cišton  
Máma koupila  
cištony.



holčička se koupila  
la novou dečku



lžíce  
mamička koupila novou lžíci



4. Pracovní list procvičující problematiku psaní i po C a J:

1) DOPLŇ CHYBĚJÍCÍ SLOVA:

Zvířátka chodí v zímě ke hmyzci.

Na oběd chodíme do jidelny.

V moři jsem viděl oběsnici.

Musím nakoupit: citrony a cibuli.

V autě máme dětskou sedáčku.

Jako první doběhl do cíle.

Kočíčkám správně říkáme vrba jíva.

2) DOPLŇ JI NEBO JÍ

Jitká jela na jizdním kole do jihlavy – to byla jizda.

Jméno dívky: Jiřka Kam jela? Jihlava

Jaký dopravní prostředek použila? jízdní kolo.

Poslední slovo ve větě: jízda


3) A CO KDYŽ JE JICH VÍC? příklad: šnek → šneci


Pták → ptáci. Mravenec → mravenci.


Pavouk → pavouci. Vrabec → vrabci.

Jezevec → jezerci. Žralok → žraloci.





4) Přiřaď názvy k rostlinám: JINAN, JIŘINA, JITROCEL





 jiřina







 jitrocel

 jinan

5. Ukázka žakovských prací v rámci průběžného testování na pravopisně měkké souhlásky:

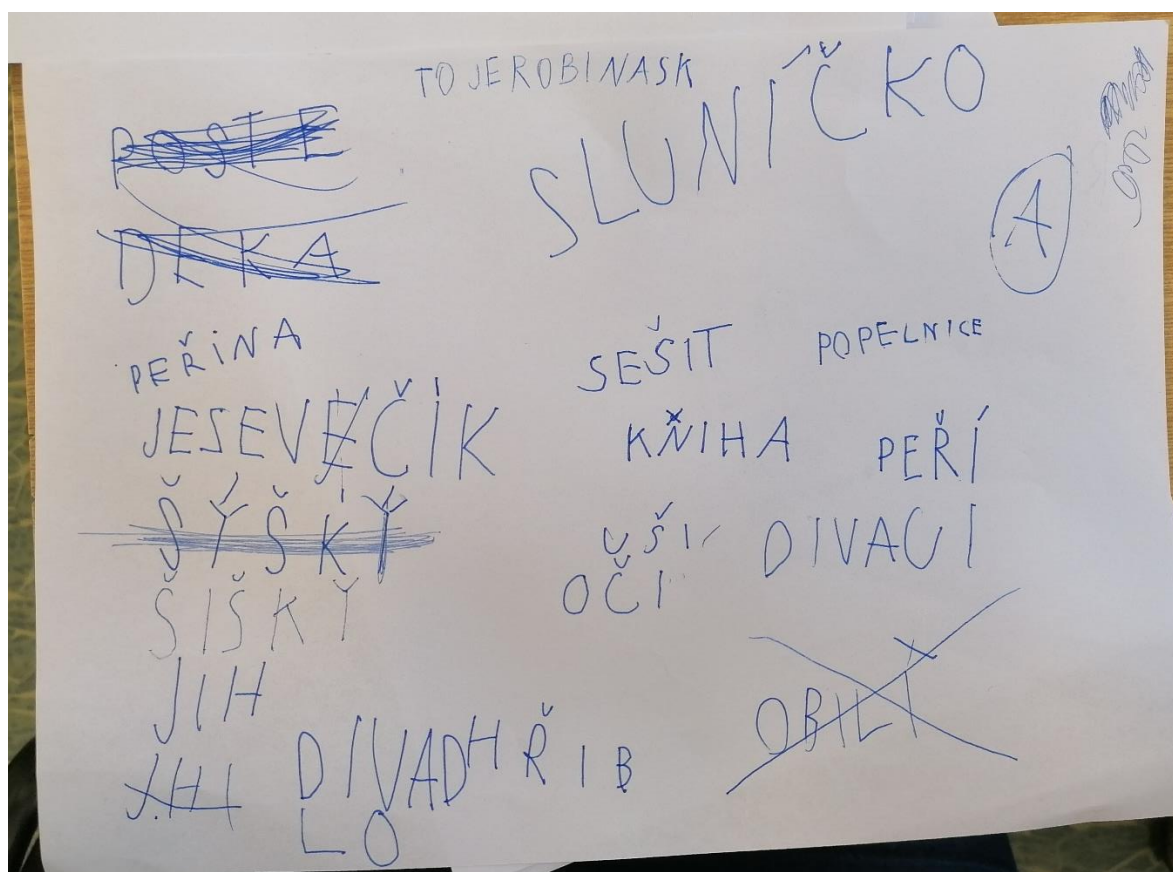
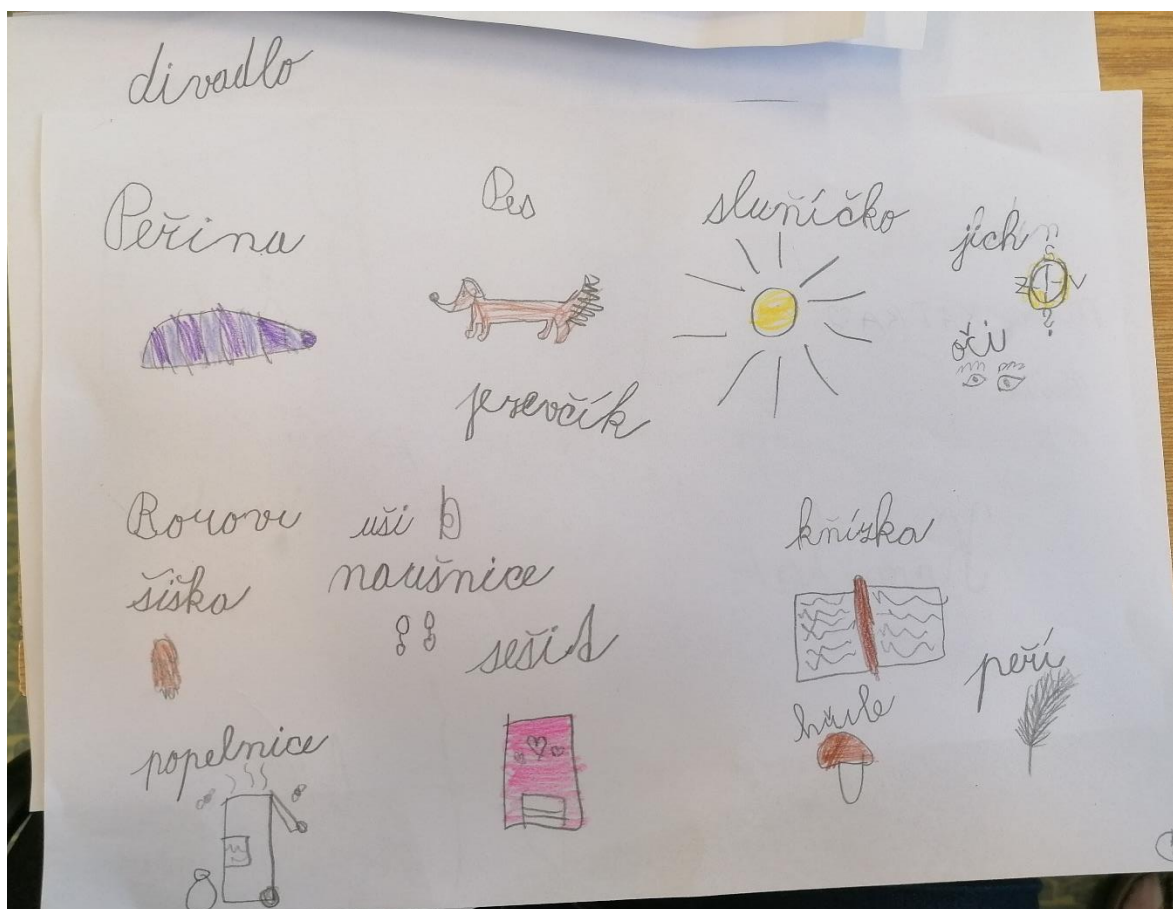
 žirafa  
 šipka  
 oči  
 příbor  
 budík  
 dešník  
 říše živočichů, moji rodiče  
 Tiché členy, naši vojáci

 žirafa  
 šipka  
 oči  
 příbor  
 budík  
 dešník  
 říše živočichů,  
 moji rodiče, tiché členy,  
 naši vojáci

 žirafa  
 šipka  
 oči  
 příbor  
 budík  
 dešník  
 říše živočichů, moji rodiče,  
 tiché členy, naši vojáci.

 žirafa  
 šipka  
 oči  
 příbor  
 budík  
 dešník  
 Říše živočichů, Moji rodiče  
 Tyché členy, Naši vojáci

6. Ukázka žakovských prací – kreslicí kufr:





7. Ukázky závěrečných prací žáků:

baby na naby, cestující  
 divoký krošák, příští úseru  
 chyba v počítání, osmršiny a jahody

baby na naby, cestující  
 divoký krošák, příští-  
 úseru, chyba v počítání.  
 osmršiny a jahody.

Baby na naby  
 cestující  
 divoký krošák  
 příští úseru  
 chyba v počítání  
 osmršiny a jahody

Cecílka s Krýštofem chodí rád za strýcem Martínem. Vždycky je vezme  
 s sebou do lesa. Sbírají tam šišky a hříbků. Chodí s nimi i pes Žerák. Cestou  
 domů se vrací kolem rybníka. Na hladně plují labutě a kachny. Za rybníkem  
 je velká louka plná květů a motýlů. Tatínek Jiří už na ně z dálky volá: „Děti,  
 je čas jít k večeři!“ Všichni rychle utíkají, aby na ně nikdo nečekal.



Cecí\_lka s Kryštofem chodí\_rádí\_ za strýcem Martí\_nem. Vždýcký\_ je vezme s sebou do lesa. Sbírají\_tam šišky a hříbký\_. Chodí\_vá s nými i pes Žerýk. Cestou domů se vrací\_kolem rybníka. Na hladně plují\_labutě a kachny. Za rybníkem je veliká louka plná květín a motýlů. Tatínek Jíří\_ už na ně z dálky volá: „Děti\_, je čas jít k večeři!“ Všichni\_ rychle utíkají\_, aby na ně někdo nečekal.

Cecí\_lka s Kryštofem chodí\_rádí\_ za strýcem Martí\_nem. Vždýcký\_ je vezme s sebou do lesa. Sbírají\_tam šišky a hříbký\_. Chodí\_vá s nými i pes Žerýk. Cestou domů se vrací\_kolem rybníka. Na hladně plují\_labutě a kachny. Za rybníkem je veliká louka plná květín a motýlů. Tatínek Jíří\_ už na ně z dálky volá: „Děti\_, je čas jít k večeři!“ Všichni\_ rychle utíkají\_, aby na ně někdo nečekal.

## 8. Ukázka testů žáka V.

1. Pojmenuj obrázky:

 se pláče       břízle  
 běží       mušku  
 basochu       otřelku

2. Doplň chybějící slabiku. Celé slovo napiš na řádek.

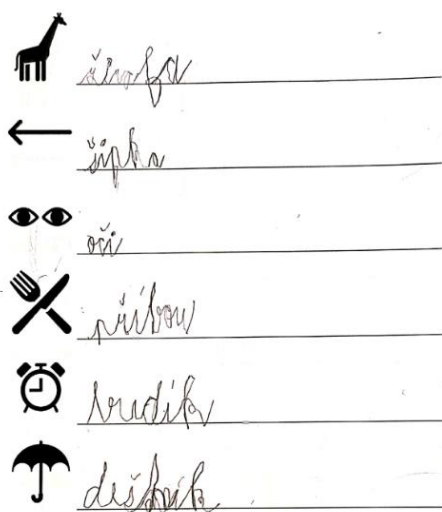
- Krásné vánoční tr h ky
- chba je povolena. chba je povolena
- Před domem stojí vyso k í strom. před doměm stó ji vysok ý strom
- Jako elba ve vodě. jako elba ve vodě
- V jídelně máme dobré obě d i. v jídelně máme dobré obě d i
- No ti zapisujeme do nové osnovy. no ti zapisujeme do nové osnovy
- Mám rád mal í. mám rád mal í

3. Rozhodni, co je správně napsané:

~~brýle~~ × brýle      ~~redna~~ × redna  
~~slanický~~ × slanýho      ~~dišný~~ × dišník  
~~spokánna~~ × spokánna      ~~kládvo~~ × kládvo  
~~košary~~ × košary      ~~šaly~~ × šaly

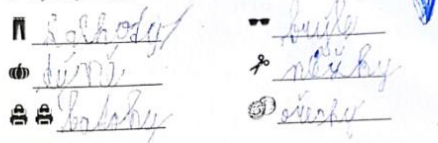
~~basochu~~ basochu  
chba je povolena  
před doměm stó ji vysok ý strom  
jako elba ve vodě  
v jídelně máme dobré obě d i  
no ti zapisujeme do nové osnovy  
mám rád mal í

9. Ukázka progresu žáka T. (průběžné testování + závěrečné testování)



má šimčísky | moji rodinu  
sibířčani | naši vojáci

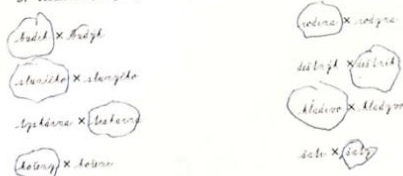
1. Pojmenuj obrázky:



2. Doplň chybějící slabiku. Celé slovo napiš na řádek.

- Krásné vánoční tr ny, hny
- chyba je povolena. chyba
- Před domem stojí vys hý strom. vejchý
- Jako hyba ve vodě. ryby
- V jídelně máme dobré obě dy. obědy
- Na hy zapisujeme do notové osnovy. noty
- Mám rád mali ky. malinky

3. Rozhodni, co je správně napsané:



Cecí lka s Kryštofem chodí rád l za strýcem Mart l nem. Vždyck l je vezme s sebou do lesa. Sbírají tam š lšky a hr lbk l. Chodí l vá s n lmi i pes Žer lk. Cestou domů se vrac l kolem r lbn lka. Na hlad lně plují labutě a kachn l. Za r lbn lkem je veliká louka plná květ ln a mot llů. Tat lnek J lř l už na ně z dálk l volá: „Dě l, je čas j lt k večer l!“ Vš lchn l r lchle ut lkaj l, aby na ně n lkdo nečekal.

BOTY NA NOHYCESTUJÍCÍ  
DIVOKÝKROŠÍK, PŘÍSTIŽTERY  
CHKAVPOŽLTÁ NÍLOSTRVŽIŘIA JAHODY